ПЕДАГОГИЧЕСКІЙ ЖУРНАЛЪ

СЕМЬЯ и ШКОЛА

ИЗДАВАЕМЫЙ ПОДЪ РЕДАКЦІЕЮ

ЮЛ. СИМАШКО.

1872 годъ. № 5. Май.

КНИГА II.

РОДИТЕЛЯМЪ и ВОСПИТАТЕЛЯМЪ.

13256

Библ. им. А. И. Герцена
Фундаментальная библиотека

С.-ПЕТЕРБУРГЪ.
Типографія Министерства Путей Сообщенія (А. Бенке), по Фонтанкѣ № 99.
1872.

Дозволено цензурою. С.-Петербургъ, 28 Іюля 1872 года.

ОБЪЯВЛЕНІЯ.

ОБЪ ИЗДАНІИ

«ВѢСТНИКА ЯРОСЛАВСКАГО ЗЕМСТВА».

На основаніи постановленія ярославскаго губернскаго земскаго собранія 16-го марта 1872 г., и съ разрѣшенія г. министра внутреннихъ дѣлъ, ярославской губернской земской управою будетъ издаваться, подъ редакціею одного изъ ея членовъ, М. В. Берсенева, *«Вѣстникъ Ярославскаго Земства»*, по слѣдующей, утвержденной правительствомъ, программѣ:

Отдѣлъ первый: Постановленія и распоряженія правительства по земскому дѣлу.

Отдѣлъ второй: Отчеты и извѣстія о дѣятельности земскихъ учрежденій Ярославской губерніи, извлеченные изъ журнальныхъ постановленій и другихъ актовъ губернскихъ и уѣздныхъ земскихъ собраній и управъ.

Отдѣлъ третій: Свѣдѣнія о справочныхъ цѣнахъ и объявленія управъ Ярославской губерніи.

«Вѣстникъ Ярославскаго Земства» будетъ выходить каждомѣсячно, книжками отъ 12-ти до 15-ти печатныхъ листовъ и болѣе, смотря по количеству матеріаловъ, которыми можетъ располагать редакція. Матеріалы эти будутъ касаться предметовъ, входящихъ въ кругъ дѣятельности земства, именно: народнаго образованія, народнаго здравія, сельскаго хозяйства, промышленности, земскаго кредита и проч. Редакція употребитъ всѣ зависящія отъ нея средства, чтобы своевременно печатать всѣ извѣстія, имѣющія отношеніе къ ярославскому земству, не пропуская безъ вниманія ни одного сколько-нибудь замѣчательнаго факта.

Цѣна за годовое изданіе, состоящее изъ двѣнадцати книгъ, *пять руб. сер.*, безъ доставки на домъ ярославскимъ подписчикамъ и безъ пересылки по почтѣ иногороднымъ; съ доставкою-же или съ пересылкою — *шесть руб.*

Гг. земскіе гласные, какъ губернскіе, такъ и уѣздные, будутъ получать «Вѣстникъ Ярославскаго Земства» *безплатно*; волостныя-же правленія Ярославской губерніи, желающія получать это изданіе, платятъ только *одинъ руб. сер.* на почтовые расходы *).

Подписка принимается: въ редакціи, состоящей при губернской земской управѣ (на Пробойной улицѣ, въ домѣ г. Ильина).

Членъ губ. зем. управы, редакторъ **М. Берсеневъ.**

Помощникъ редактора **Л. Трефолевъ.**

---

*) Въ томъ числѣ полагается 40 коп. за пересылку и 60 коп. за упаковку и печатный адресъ.

Ищутъ гувернантку, въ Томбовскую губернію въ деревню, знающую французскій и преимущественно **англійскій** языки. Объ условіяхъ можно имѣть подробныя свѣдѣнія въ конторѣ редакціи журнала «Семья и Школа» ежедневно отъ 10 до 11 ч. утра, кромѣ праздничныхъ и воскресныхъ дней.

ОБЪЯВЛЕНІЯ.

ОБЪ ИЗДАНІИ

«ВѢСТНИКА ЯРОСЛАВСКАГО ЗЕМСТВА».

ПРОЦЕССЪ ТВОРЧЕСТВА.

(ПСИХОЛОГИЧЕСКІЙ ЭТЮДЪ).

ГЛАВА II.

Процессъ творчества состоитъ въ нахожденіи сходства между различными случаями.—Степень легкости, съ которою мы открываемъ сходство между различными случаями, зависитъ отъ силы той связи, которая соединяетъ между собою части нашихъ представленій объ этихъ случаяхъ. — Вліяніе на творчество знакомыхъ идей. — Воображеніе человѣка развитаго, свѣдущаго и воображеніе человѣка невѣжественнаго, неразвитаго. — Вліяніе способа обученія, дающаго широкое примѣненіе самодѣятельности учащагося. — Какимъ образомъ развивалась въ людяхъ привычка къ осторожному, основанному на фактахъ, проникнутаго духомъ критики, изслѣдованію.

Мы видѣли, что объясненіе явленія состоитъ въ отождествленіи его съ какимъ нибудь другимъ извѣстнымъ намъ явленіемъ, напримѣръ, въ отождествленіи молніи съ электрическою искрою, глаза съ камерою-обскурою и т. д. Объясняя явленіе, мы отыскиваемъ классъ аналогическихъ случаевъ, въ который можно было бы включить и разсматриваемое нами явленіе. Мы видѣли также, что умственный процессъ, связанный съ предсказаніемъ послѣдствій какого нибудь случая, состоитъ въ отождествленіи этого послѣдняго съ другими извѣстными намъ случаями. Стараясь предсказать послѣдствія какой нибудь перемѣны, мы припоминаемъ случаи, аналогическіе съ тѣмъ, который занимаетъ насъ, и рѣшаемъ вопросъ о послѣдствіяхъ на основаніи этихъ аналогическихъ случаевъ. Мы видѣли, что умственный процессъ, связанный съ изобрѣтеніемъ, состоитъ въ припоминаніи такихъ дѣйствій, производимыхъ извѣстными намъ приборами и веществами, которыя сходны съ дѣйствіемъ, объ искуственномъ произведеніи котораго мы заботимся. Слѣдовательно, этотъ умственный процессъ

состоитъ въ нахожденіи случаевъ, аналогическихъ съ тѣмъ, который мы желаемъ произвести искусственнымъ путемъ. Такимъ образомъ, объясняемъ-ли мы явленіе, предсказываемъ-ли его послѣдствія, изобрѣтаемъ-ли способъ производить искуственнымъ образомъ какой нибудь результатъ, мы дѣлаемъ это на основаніи случаевъ, сходныхъ съ даннымъ. Нахожденіе сходства является поэтому главнымъ, какъ при объясненіи, такъ и при изобрѣтеніи и предсказаніи. Это нахожденіе сходства характеризуютъ собою всякаго рода творчество. Такъ мы отыскиваемъ сходство между различными случаями, если желаемъ опредѣлить ихъ общій признакъ, ихъ характеристическую особенность. Напримѣръ, мы отыскиваемъ сходство между различными изящными предметами съ цѣлью найти ту общую черту, которая дѣлаетъ эти предметы изящными, отыскиваемъ сходство между различными случаями возникновенія какой нибудь черты характера съ цѣлью опредѣлить условія, благопріятствующія возникновенію этой черты и т. д. Сущность классификующей операціи также заключается въ нахожденіи сходства между различными предметами, напримѣръ, между различными минералами, растеніями, животными и т. д. Подведеніе новыхъ случаевъ подъ извѣстный уже законъ, расширеніе размѣровъ класса,—все это дѣлается путемъ нахожденія сходства между случаями, подведенными уже подъ общее выраженіе и другими случаями. Созданіе всякаго типа и въ поэзіи и въ естественныхъ наукахъ происходитъ путемъ нахожденія общихъ чертъ и соединенія ихъ въ одной идеальной особи. Создаетъ-ли поэтъ типъ, представляющій какой нибудь человѣческій характеръ, создаетъ-ли зоологъ типъ, служащій какъ-бы моделью для структуры какого нибудь отдѣла животныхъ,—они поступаютъ совершенно одинаковымъ образомъ. Они открываютъ сходство между различными индивидуумами и находятъ такимъ образомъ типическія черты; затѣмъ они отбрасываютъ въ сторону все частное и соединяютъ эти черты въ одно цѣлое.

Всѣ, открывавшіе новыя области мысли, систематизировавшіе и обобщавшіе факты, собранные другими,—всѣ такіе люди отличались способностью открывать сходства между вещами повидимому различными. Такъ Гёте открылъ сходство между костями черепа и позвонками. Онъ же нашелъ, что чашечка, вѣнчикъ, пестикъ и тычинка суть ничто иное какъ видоизмѣненные листья. Онъ отыскивалъ также сходство между скелетами всѣхъ животныхъ и старался установить остеологическій типъ, къ которому можно было-бы свести всевозможные скелеты. Гонтеръ искалъ сходство между животной и растительной паталогіей. Кювье искалъ сходство между различными животными и подвелъ всѣхъ ихъ подъ четыре типа. Существуютъ, говорилъ онъ,

четыре плана, четыре формы, которыя какъ бы служатъ моделями для структуры животныхъ. Жоффруа Сентъ-Илеръ, вѣрившій въ тождество различныхъ типовъ животнаго міра, старался найти сходство между типами установленными Кювье и привести ихъ къ одной общей формѣ. Онъ доказывалъ напримѣръ, что твердыя части черепокожныхъ и насѣкомыхъ можно разсматривать какъ видоизмѣненія скелета высшихъ животныхъ и что такимъ образомъ и они подходятъ подъ типъ позвоночныхъ. Оконъ — отличавшійся особенною наклонностью къ аналогіямъ и отождествленіямъ и открывшій, независимо отъ Гёте, позвоночное строеніе черепа—видѣлъ въ головѣ лишь повтореніе туловища; онъ доказывалъ, что головной мозгъ есть повтореніе спинной струны, ротъ—повтореніе брюшной полости, носъ — повтореніе легкихъ и грудной полости, челюсти—повтореніе членовъ.

Подобно тому какъ научные дѣятели стремились открыть сходство въ строеніи органическихъ существъ и сходство между органами одного и того-же существа съ цѣлью найти тотъ типическій организмъ или тотъ типическій органъ, подъ которые можно было-бы подвести всѣ организмы и всѣ органы,—подобно этому и философы сравнивали между собою вещи съ цѣлью найти тѣ общія ихъ качества, то неизмѣнное, необходимое, которое можно признать общею принадлежностью всѣхъ вещей и которое является, поэтому, атрибутомъ субстанціи. Наиболѣе выдающіеся научные дѣятели были убѣждены въ томъ, что строеніе органическихъ существъ представляетъ единство плана, что всѣ организмы представляютъ лишь модификаціи одного типа, что за модификаціи одного-же типа можно принять также и органы каждаго растенія, каждаго животнаго. Подобно этому и философы были убѣждены, что всѣ вещи суть видоизмѣненія нѣкоторой основной, единой вещи. Эту-то единую вещь, лежащую въ основѣ всѣхъ другихъ вещей, они и искали. Какъ тѣ, такъ и другіе стремились, слѣдовательно, привести представлявшіяся имъ разнообразія къ одному началу. Это стремленіе, связанное съ соотвѣтствующею способностью, является характеристическою принадлежностью всякаго философскаго ума.

Когда мы желаемъ найти признакъ, характеризующій какую нибудь группу предметовъ или явленій, мы сравниваемъ послѣдніе между собою.—Понятно, что этому сравненію должно предшествовать собираніе, припоминаніе тѣхъ предметовъ или явленій, между которыми отыскивается сходство, напримѣръ, припоминаніе различныхъ проявленій комичнаго, смѣшнаго, различныхъ случаевъ образованія какой нибудь привязанности, различныхъ заблужденій, различныхъ пріемовъ научнаго изслѣдованія и т. д. Отъ легкости, съ какою мы припоминаемъ эти случаи, будетъ зависѣть быстрота нашей работы и даже ея

вѣрность. Въ самомъ дѣлѣ, чѣмъ съ большею легкостью мы припоминаемъ сходные случаи, тѣмъ большее количество ихъ очутится въ нашемъ распоряженіи и будетъ подвергнуто взаимному сравненію и тѣмъ вѣрнѣе, слѣдовательно, будутъ тѣ результаты, къ которымъ прійдемъ мы. Быстрота, съ какою мы относимъ растеніе или животное къ соотвѣтствующему виду, будетъ зависѣть отъ той легкости, съ какою данный организмъ напоминаетъ намъ группу сходныхъ съ нимъ организмовъ. Вообще, какъ отнесеніе организма къ соотвѣтствующему виду, такъ и отнесеніе всякаго предмета или явленія къ какой нибудь изъ извѣстныхъ намъ группъ предметовъ или явленій вполнѣ зависитъ отъ легкости, съ какою отдѣльные случаи напоминаютъ намъ о сходныхъ съ ними случаяхъ. Мы видѣли, при разсмотрѣніи умственныхъ процессовъ, связанныхъ съ объясненіемъ, предсказаніемъ и изобрѣтеніемъ, что сущность ихъ заключается въ нахожденіи сходныхъ случаевъ. Понятно, поэтому, что и при объясненіи, предсказаніи и изобрѣтеніи успѣшность нашей умственной работы будетъ зависѣть отъ той легкости, съ какою представленіе объ одномъ случаѣ станетъ вызывать представленія о другихъ, сходныхъ съ нимъ, случаяхъ. Обиліе метафоръ и сравненій, посредствомъ которыхъ большая часть поэтовъ описываетъ предметы, и та быстрота, съ которою эти метафоры и сравненія появляются въ сознаніи, будутъ зависѣть отъ той-же самой причины. Отъ нея-же будетъ зависѣть быстрота, съ которою создаетъ художникъ свои образы и вѣрность этихъ образовъ дѣйствительности. Положимъ, что онъ желаетъ изобразить какое нибудь событіе; напримѣръ, бурю на морѣ, всемірный потопъ, или что нибудь въ этомъ родѣ. Идея событія вызоветъ въ немъ воспоминанія о сходныхъ событіяхъ, которыя ему приходилось видѣть, о которыхъ онъ что нибудь читалъ или слышалъ. Такимъ образомъ художникъ будетъ имѣть въ своемъ распоряженіи множество сходныхъ событій, которыя послужатъ ему образцами. Онъ не воспользуется при этомъ вполнѣ какимъ нибудь изъ этихъ образцовъ. Въ каждомъ изъ нихъ онъ найдетъ одну или нѣсколько чертъ, которыя лучше другихъ будутъ подходить къ его цѣли. Изъ всѣхъ, собранныхъ, такимъ образомъ, чертъ онъ составитъ нѣчто цѣлое. Понятно, чѣмъ съ большею легкостью будутъ возникать въ его умѣ представленія о случаяхъ сходныхъ съ тѣмъ, который онъ желаетъ изобразить на своей картинѣ, тѣмъ большее количество случаевъ послужитъ ему матеріяломъ для картины, тѣмъ больше будетъ имѣть онъ возможности сдѣлать хорошій выборъ характеристическихъ, эфектныхъ положеній.

Чѣмъ-же обусловливается степень легкости, съ какою одно пред-

ставленіе вызываетъ въ нашемъ умѣ другія, сходныя съ нимъ представленія? Общимъ условіемъ этого легкаго возникновенія въ умѣ представленій, подъ вліяніемъ другихъ сходныхъ съ ними, слѣдуетъ признать прочную связь между частями каждаго представленія. Чтобъ убѣдиться въ этомъ, разсмотримъ внимательно какое нибудь представленіе. Мы увидимъ тогда, что оно есть ничто иное какъ группа ассоціированныхъ между собою ощущеній, воспроизведенныхъ въ формѣ идей. Напримѣръ, представленіе о какомъ нибудь знакомомъ намъ человѣкѣ есть комбинація тѣхъ ощущеній, которыя чаще всего вызывались въ насъ этимъ человѣкомъ, комбинація ощущеній, вызывавшихся его фигурою, выраженіемъ лица, походкою, голосомъ, наиболѣе характеристическими поступками. Ощущенія эти ассоціировались между собою и получили, вслѣдствіи этого, способность возникать въ сознаніи одновременно. Представленіе о какомъ нибудь минералѣ есть комбинація зрительныхъ и осязательныхъ ощущеній съ тѣми, которыя даются паяльною трубкою, изломомъ, царапаніемъ, приложеніемъ какой нибудь кислоты. Такъ какъ всѣ эти ощущенія ассоціировались между собою, то появленіе котораго нибудь изъ нихъ въ нашемъ сознаніи будетъ оживлять цѣлое представленіе.

Понятно, что одно и то-же ощущеніе можетъ входить въ составъ нѣсколькихъ представленій. Напримѣръ, ощущеніе зеленаго цвѣта входитъ, въ формѣ идеи, въ составъ почти всѣхъ представленій о растеніяхъ Слуховое ощущеніе, вызываемое голосомъ какого нибудь человѣка, будетъ входить также и въ представленіе о другомъ человѣкѣ, если оба они имѣютъ одинаковый голосъ. Одно и то-же обонятельное ощущеніе входитъ и въ составъ представленія о фосфорѣ и въ составъ представленія объ озонированномъ кислородѣ, такъ какъ запахъ озона сходенъ съ запахомъ фосфора и т. д.

Положимъ, что мы встрѣчаемся съ человѣкомъ, голосъ котораго похожъ на голосъ другаго, хорошо извѣстнаго намъ, человѣка. Такъ какъ ощущеніе, вызываемое его голосомъ, входитъ какъ составная часть также и въ представленіе о нашемъ знакомомъ, то голосъ этотъ будетъ вызывать въ насъ, слѣдовательно, ощущеніе, ассоціированное между прочимъ, и со всѣми ощущеніями, образующими наше представленіе о знакомомъ. Если оно прочно относительно съ этими послѣдними ощущеніями, то появленіе его въ нашемъ сознаніи будетъ оживлять полное представленіе о нашемъ знакомомъ, т. е. будетъ вызывать воспоминаніе о послѣднемъ. Понятно, что каждый разъ, когда одно представленіе станетъ вызывать въ нашемъ сознаніи другое, сходное съ нимъ, это будетъ происходить по той-же самой причинѣ, по которой одинъ человѣкъ напоминаетъ намъ о другомъ, похожемъ

на него, человѣкѣ. Во всѣхъ подобныхъ случаяхъ представленія будутъ вызывать другія, сходныя съ ними, вслѣдствіе присутствія въ этихъ представленіяхъ тождественныхъ элементовъ. Когда Шенбейнъ открылъ озонъ, то запахъ послѣдняго, совершенно сходный съ запахомъ фосфора, навелъ его на гипотезу, что фосфоръ, при своемъ медленномъ горѣніи на воздухѣ, можетъ озонировать, находящійся въ послѣднемъ, кислородъ. Въ этомъ случаѣ озонированный кислородъ напомнилъ ему горѣніе фосфора, такъ какъ въ представленіяхъ и того и другаго заключались тождественные элементы. Оба эти представленія заключали въ себѣ совершенно одинаковыя ощущенія, вызываемыя запахомъ фосфора и озона. Когда въ сознаніи появилось одно изъ этихъ представленій, то, вмѣстѣ съ нимъ, вошелъ туда и одинъ изъ элементовъ другаго представленія. Этотъ элементъ и вызвалъ въ сознаніе другое представленіе, т. е. представленіе о горѣніи фосфора.

Для того, чтобъ два представленія, заключающія въ себѣ тождественные элементы, обладали энергическою способностью вызывать одно другое, необходимо, чтобъ всѣ элементы каждаго изъ этихъ представленій были тѣсно слиты между собою. Напримѣръ, для того, чтобъ запахъ озона могъ напомнить горѣніе фосфора, необходимо было, чтобъ ощущеніе, вызываемое однимъ и тѣмъ-же запахомъ озона и фосфора, находилось въ прочной связи съ остальными ощущеніями, вызываемыми фосфоромъ и его горѣніемъ. Только въ такомъ случаѣ ощущеніе запаха могло вытянуть въ сознаніе эти остальныя ощущенія и оживить, слѣдовательно, полное представленіе о фосфорѣ. Если чей нибудь голосъ напоминаетъ намъ нашего знакомаго, то это потому, что ощущенія, вызывавшіяся голосомъ послѣдняго, прочно ассоціировалась съ другими ощущеніями, входящими въ составъ нашего представленія о знакомомъ. Однимъ словомъ, чтобъ какой нибудь признакъ напомнилъ намъ о предметѣ, также обладающимъ этимъ признакомъ, необходимо, чтобъ идея послѣдняго была прочно ассоціирована съ идеями остальныхъ признаковъ предмета.

Всѣмъ этимъ разсужденіямъ можетъ быть придана слѣдующая общая форма: положимъ, что двѣ группы, прочно ассоціированныхъ между собою ощущеній A, B, C, D и A, K, L, M, соотвѣтствующія двумъ какимъ нибудь нашимъ представленіямъ, имѣютъ тождественные элементы A и A. Когда въ сознаніи нашемъ возникнетъ которое нибудь изъ этихъ представленій, положимъ A, B, C, D, то вмѣстѣ съ нимъ возникнетъ также и одинъ изъ элементовъ другаго представленія, именно элементъ A, который, какъ мы видѣли, входитъ въ составъ обоихъ представленій. Такъ какъ этотъ элементъ прочно

связанъ съ остальными элементами каждаго представленія, то, появясь въ нашемъ сознаніи, онъ вытянетъ въ него элементы K, L, M, т. е. оживитъ полное представленіе A, K, L, M. Чѣмъ сильнѣе та связь, которая существуетъ между элементомъ A и элементами K, L, M, тѣмъ съ большею легкостью A будетъ вызывать K, L, M и тѣмъ быстрѣе и чаще, слѣдовательно, представленіе A, B, C, D будетъ вызывать, сходное съ нимъ, представленіе A, K, L, M. Чѣмъ слабѣе связь, соединяющая A съ K, L, M, тѣмъ рѣже A будетъ вызывать K, L, M и тѣмъ слабѣе, слѣдовательно, представленіе A, B, C, D будетъ напоминать намъ представленіе A, K, L, M. Такимъ образомъ степень легкости, съ какою одно представленіе вызываетъ другія, сходныя съ нимъ, представленія, будетъ зависѣть отъ силы той связи, которая соединяетъ между собою элементы каждаго изъ этихъ представленій. Изъ предыдущихъ разсужденій можно сдѣлать еще и другой, не менѣе важный, выводъ, состоящій въ томъ, что законъ ассоціаціи по сходству есть не коренной, а производный законъ человѣческаго духа, что онъ есть необходимое слѣдствіе закона ассоціаціи по смежности *).

Связь между элементами какого нибудь представленія будетъ тѣмъ сильнѣе, чѣмъ чаще испытывали мы одновременно или въ непосредственной послѣдовательности ощущенія, входящія въ составъ этого представленія. Дѣйствительно, мы видимъ, что скорѣе всего, подъ вліяніемъ силы сходства, припоминаются нами тѣ представленія, которыя наиболѣе знакомы намъ, т. е. тѣ, которыя чаще другихъ появлялись въ нашемъ сознаніи и элементы которыхъ связались, вслѣдствіи этого, въ болѣе прочную ассоціацію. Понятно, что связь между элементами представленія можетъ быть сильною даже и тогда, когда представленіе это рѣдко повторялось въ нашемъ сознаніи, но за то сильно дѣйствовало на насъ. Мы хорошо запомнимъ даже мелкія подробности сильно повліявшаго на насъ событія. Чѣмъ интенсивнѣе какія нибудь ощущенія, тѣмъ скорѣе и прочнѣе ассоціируются они между собою. Поэтому тѣ предметы, которые, вслѣдствіи индивидуальныхъ свойствъ нашей природы, легче другихъ предметовъ замѣчаются нами и производятъ болѣе сильное впечатлѣніе, тѣ предметы будутъ запоминаться нами скорѣе, и ощущенія, вызываемыя ими, прочно свяжутся между собою даже послѣ небольшаго числа

*) Законъ ассоціаціи по сходству состоитъ въ томъ, что подобныя представленія, понятія, вообще подобныя идеи обладаютъ способностью вызывать одна другую. Законъ ассоціаціи по смежности—въ томъ, что всякія двѣ идеи, которыя часто появлялись въ сознаніи единовременно или въ непосредственной послѣдовательности, пріобрѣтаютъ способность вызывать одна другую.

повторенiй. Предметы эти будутъ скорѣе другихъ припоминаться нами подъ вліяніемъ другихъ, сходныхъ съ ними, предметовъ. Дѣйствительно, мы видимъ, что скорѣе всего возникаютъ, подъ вліяніемъ силы сходства, тѣ предметы, которые, вслѣдствіи индивидуальныхъ свойствъ организма, съ особенною силою замѣчаются и запоминаются человѣкомъ. Такъ музыкантъ легко находитъ сходство между мелодіями, живописецъ сходство между внѣшнимъ видомъ различныхъ предметовъ. Каждый изъ нихъ замѣчаетъ сходство однѣхъ впечатлѣній скорѣй, чѣмъ сходство другихъ.

И такъ способность замѣчать сходство между различными предметами и явленіями зависитъ отъ силы той связи, которая соединяетъ между собою части нашихъ представленій объ этихъ предметахъ и явленіяхъ. А такъ какъ открытіе сходства составляетъ характеристическую особенность всякой умственной работы, то на нее, слѣдовательно, будетъ имѣть большое вліяніе степень силы и прочности той связи, которая соединяетъ отдѣльныя части различныхъ представленій. Кромѣ этой связи на нее будетъ вліять еще количество и качество знакомыхъ намъ идей. Продукты нашего творчества будутъ носить на себѣ отпечатокъ этого вліянія знакомыхъ намъ предметовъ и явленій, знакомыхъ законовъ природы. Мы постоянно стремимся связывать изслѣдуемые нами предметы и явленія съ помощью понятій, составленныхъ нами прежде. Мы сравниваемъ ихъ съ извѣстными уже намъ предметами и явленіями. Мы строимъ гипотезы, въ которыхъ приписываемъ имъ тѣ-же свойства, которыми отличаются знакомые намъ предметы и явленія. Такъ политическіе организмы уподобляютъ нерѣдко животнымъ организмамъ, общественное развитіе — развитію отдѣльнаго человѣка или даже тому развитію, которое замѣчается въ растительныхъ и животныхъ организмахъ. Нѣкоторые изъ законовъ, которымъ подчинялись свѣтовыя явленія, были примѣнены къ лучистому теплороду, именно: тепловымъ лучамъ приписана была способность преломляться подобно лучамъ свѣта, и Мелони доказалъ потомъ опытами справедливость этой гипотезы. Когда стало извѣстно, что тепловые лучи и отражаются и преломляются подобно лучамъ свѣта, то явилось предположеніе, что они могутъ подобно имъ и поляризоваться. Многіе принялись отыскивать способы поляризовать теплоту. Попытки были сперва неудачны, наконецъ Форбесъ открылъ этотъ способъ. Сходство между свѣтомъ и теплотой сдѣлалось послѣ этого еще болѣе близкимъ. Явилось предположеніе, что свѣтъ и теплота имѣютъ одинаковое происхожденіе, что одинаковъ тотъ механическій процессъ, которымъ вызываются они. Такимъ образомъ замѣченная аналогія между свѣтовыми и те-

пловыми явленіями привела людей къ волнообразной теоріи теплоты. Когда узнали, что электричество собирается на поверхности тѣлъ, то это вызвало гипотезу, что и магнитная жидкость распредѣлена только на поверхности магнитныхъ тѣлъ; на одной сторонѣ сѣверная жидкость, на другой—южная. Но то обстоятельство, что двѣ части, разломаннаго пополамъ магнита, имѣютъ по два полюса и содержатъ въ себѣ, слѣдовательно, обѣ магнитныя жидкости, показало ложность этой гипотезы. Существованіе въ Вольтовомъ столбѣ двухъ полюсовъ возбудило предположеніе, что онъ обладаетъ нѣкоторыми свойствами магнита, имѣющаго, какъ извѣстно, также два полюса. Были даже производимы опыты съ цѣлью узнать не будетъ-ли Вольтовъ столбъ оказывать стремленіе принять направленіе, соотвѣтствующее магнитному меридіану. Такимъ образомъ во всѣхъ этихъ случаяхъ люди приписывали разсматриваемымъ имъ предметамъ и явленіямъ и такія свойства, съ которыми они ужъ познакомились прежде.

Вліяніе знакомыхъ идей на продукты нашего творчества можно замѣтить также, разсматривая различныя попытки объясненія тѣхъ или другихъ явленій, различныя изображенія, различныя произведенія искуства. Такъ, придавая ту или другую форму своимъ жилищамъ и храмамъ, люди безсознательно подвергались вліянію тѣхъ формъ, которыя ихъ окружали и представленія о которыхъ прочно врѣзались по этому въ ихъ память. Между швейцарскимъ домикомъ, говоритъ Спенсеръ, и швейцарскимъ видомъ существуетъ замѣчательное родство. Высокая, угловатая крыша такого домика напоминаетъ сосѣднюю горную вершину, а широкіе навислые края крыши имѣютъ форму и наклоненіе нижнихъ вѣтвей ели. Въ зданіяхъ востока замѣчается очевидная связь между однообразіемъ плоскихъ крышъ, тамъ и сямъ нарушаемымъ минаретами, и окружающими эти зданія равнинами съ неправильно разсѣянными пальмовыми деревьями. Разбросанныя массы скалъ, среди которыхъ помѣщались обыкновенно замки, отразились въ суровыхъ, неорганизованныхъ формахъ замковъ. Ихъ голыя, подобныя скаламъ, стѣны усѣяны зубцами, состоящими почти изъ простыхъ обрубковъ, напоминающихъ намъ выступы на краѣ обрывистаго утеса. Ихъ очертанія также не симетричны какъ и очертанія скалъ. Вліяніе знакомыхъ человѣку предметовъ и явленій обнаруживается также въ создаваемыхъ имъ приборахъ, инструментахъ, орудіяхъ. Такъ за линейныя мѣры были принимаемы нерѣдко величины частей человѣческаго тѣла; напримѣръ: локоть представлялъ длину руки отъ локтя до средняго пальца, футъ—представлялъ, да и теперь представляетъ, длину ступни, дюймъ — длину перваго сустава большаго пальца. Единицею для вѣсовыхъ мѣръ служили обыкновенно зерна.

И въ настоящее время гранъ представляетъ ничто иное какъ вѣсъ пшеничнаго зерна. Первый астрономическій приборъ—гномонъ, былъ подражаніемъ естественному гномону, которымъ являлся всякій укрѣпленный стоячій предметъ — столбъ, пальма, жердь, уголъ зданія. Приборъ для измѣренія времени былъ подраженіемъ качающейся люстрѣ, на которой впервые было замѣчено Галилеемъ существенное свойство качаній маятника—ихъ изохронизмъ, вслѣдствіи котораго и явилась возможность употреблять маятникъ для измѣренія времени. Первый духовой инструментъ былъ подражаніемъ простѣнку, издававшему звукъ отъ вѣтра и т. д.

Мы совершенно невольно подчиняемся вліянію знакомыхъ намъ формъ. Такъ живописцы увѣряютъ, что каждый разъ, когда имъ приходится разсматривать внимательно дурную картину, недостатки ея начинаютъ отражаться въ ихъ собственныхъ произведеніяхъ. Понятно, что подобное же вліяніе оказываютъ и другія впечатлѣнія, напримѣръ, чтеніе поэтическихъ произведеній. Недостатки и достоинства ихъ отражаются и въ написанныхъ подъ ихъ вліяніемъ произведеніяхъ. Вслѣдствіи этого хорошіе поэты всегда усердно изучали наиболѣе совершенныя произведенія другихъ поэтовъ. Такъ Грэй не садился за свои сочиненія иначе, какъ начитавшись предъ тѣмъ твореній Спенера. Тоже самое дѣлали Малербъ, Корнель и Расинъ; точно также Мильтонъ повторялъ стихи Гомера и Эврипида и т. д. Дурной слогъ, которымъ написаны читаемыя нами книги или которымъ говорятъ окружающіе насъ люди, отражается на нашемъ собственномъ слогѣ. Точка зрѣнія, съ которой разсматривается какой нибудь предметъ въ знакомомъ намъ сочиненіи становится и нашей собственной точкой зрѣнія. Намъ трудно бываетъ отрѣшиться отъ нея и составить оригинальный взглядъ на этотъ предметъ. Это вліяніе знакомыхъ идей такъ велико, что, напримѣръ, Бюфонъ, для усвоенія себѣ оригинальности, держался того правила, что, приступая къ изслѣдованію какого нибудь предмета, слѣдуетъ сперва исчерпать свои собственныя мысли объ этомъ предметѣ и уже потомъ прибѣгать къ помощи сочиненій.

Изъ всего этого конечно не слѣдуетъ, что большой запасъ представленій и понятій излишенъ для творчества, что онъ мѣшаетъ человѣку быть оригинальнымъ. Во первыхъ нечего говорить о томъ, что созданіе оригинальнаго и въ то же время совершенно вѣрнаго взгляда на предметъ бываетъ возможно только при хорошемъ знакомствѣ съ большимъ числомъ фактовъ. Во вторыхъ, даже знакомыя намъ теоріи не оказываютъ на процессъ творчества вреднаго вліянія. Незначительность количества знакомыхъ теорій порождаетъ не оригиналь-

ность, а лишь односторонность. Люди, знакомые съ небольшимъ числомъ теорій, имѣютъ всегда узкій умственный кругозоръ. Они замѣчаютъ вокругъ себя только то, что имѣетъ отношеніе къ ихъ немногимъ теоріямъ, т. е. замѣчаютъ очень немногое. Такъ какъ въ людяхъ существуетъ сильная наклонность связывать изслѣдуемые ими предметы и явленія съ помощью знакомыхъ уже понятій, то человѣкъ, мало имѣющій этихъ послѣднихъ, будетъ все подгонять лишь подъ нѣсколько формулъ. Напротивъ человѣкъ, имѣющій въ своемъ распоряженіи много теорій, замѣтитъ большее число существующихъ отношеній, встрѣтитъ больше такихъ случаевъ, въ которыхъ можно будетъ, безъ всякой натяжки, связать замѣченные факты съ помощью знакомыхъ идей,—будетъ имѣть больше матеріяла для построенія своихъ гипотезъ. На того и другаго человѣка знакомыя идеи будутъ оказывать одинаково сильное вліяніе, но одинъ будетъ находиться подъ вліяніемъ лишь немногихъ идей, другой — подъ вліяніемъ многихъ; одинъ будетъ отличаться, вслѣдствіи этого, узкимъ умственнымъ кругозоромъ, другой — сравнительно широкимъ.

Чѣмъ обширнѣе будетъ запасъ нашихъ представленій и понятій, тѣмъ вѣрнѣе окажутся наши обобщенія, объясненія явленій, предсказанія, изобрѣтенія и т. д. Ничто не можетъ восполнить недостатокъ хорошаго знакомства съ множествомъ разнообразныхъ явленій, дающаго намъ возможность сравнивать встрѣчаемыя нами явленія съ другими ужъ извѣстными намъ явленіями. Всякое разширеніе нашихъ свѣдѣній о явленіяхъ природы дѣлаетъ для насъ болѣе возможнымъ это сравненіе однихъ явленій съ другими. Оно облегчаетъ для насъ также дальнѣйшее открытіе законовъ природы. Въ самомъ дѣлѣ, многіе изъ этихъ законовъ совершенно тождественны между собою. Такъ законъ, что сила тяготѣнія измѣняется обратно пропорціонально квадратамъ разстояній примѣняется также къ свѣту, теплотѣ, электричеству и магнетизму. Законы отраженія звука совершенно сходны съ законами отраженія свѣта и теплоты, и т. д. Вслѣдствіи этого часто оказывались вполнѣ истинными тѣ гипотезы, которыя допускали въ какомъ нибудь, не вполнѣ еще изслѣдованномъ, случаѣ существованіе закона аналогическаго другому извѣстному намъ закону. Такъ, напримѣръ, совершенно справедливою оказалась гипотеза, допускавшая, что звукъ преломляется подобно свѣту; такою-же оказалась гипотеза о томъ, что лучи свѣта могутъ интерфирировать подобно лучамъ звука, и т. д. Въ этихъ случаяхъ знакомство съ преломленіемъ свѣта облегчило намъ открытіе преломленія звука, а знакомство съ интерференціей звука облегчило открытіе интерференціи свѣта.

Когда приходится изслѣдовать классъ явленій, управляемыхъ закономъ непохожимъ на извѣстные намъ законы, то открытіе его бываетъ вообще дѣломъ довольно труднымъ. Но если изслѣдуемыя явленія подчиняются закону, сходному съ какимъ нибудь извѣстнымъ намъ закономъ, то часто бываетъ достаточно одного намека со стороны фактовъ, чтобъ у насъ явилась вѣрная гипотеза относительно искомаго закона. Понятно, чѣмъ больше извѣстно намъ законовъ природы, тѣмъ чаще будутъ имѣть мѣсто такіе случаи, въ которыхъ изслѣдуемый законъ окажется сходнымъ съ какимъ нибудь уже извѣстнымъ намъ закономъ, тѣмъ больше мы будемъ имѣть матеріяловъ для построенія гипотезъ.

Обширный запасъ представленій необходимъ не только ученому, но и поэту. Имъ обусловливается обиліе образовъ и красокъ въ картинахъ создаваемыхъ воображеніемъ послѣдняго. Понятно, что обширность этого запаса зависитъ отъ степени разнообразія и богатства дѣйствительности, въ которой вращается поэтъ. Живя постоянно въ тѣсномъ, замкнутомъ кругу, онъ не напишетъ что-либо истинно великое. Дѣйствительно, мы видимъ, что всѣ замѣчательные поэты жили весьма разнообразною жизнью.

Все это показываетъ, что у человѣка развитаго, свѣдущаго воображеніе будетъ болѣе роскошнымъ, болѣе плодовитымъ, чѣмъ у человѣка невѣжественнаго, неразвитаго. Существуетъ однако мнѣніе, что во время дѣтства, какъ отдѣльнаго человѣка, такъ и народа, преобладаетъ воображеніе, въ пору-же зрѣлости—разсудокъ. Дѣйствительно, есть факты, которые повидимому доказываютъ справедливость этого мнѣнія, но ближайшее изслѣдованіе ихъ показываетъ ложность послѣдняго. Факты, послужившіе основаніемъ для такого мнѣнія, обязаны своимъ существованіемъ вовсе не тому предполагаемому свойству нашего воображенія, о которомъ только-что упоминалось. Они являются слѣдствіемъ совершенно другихъ причинъ, на которыя я и укажу сейчасъ.

Мы видѣли уже, что процессъ творчества состоитъ въ отождествленіи различныхъ случаевъ. Понятно, что тотъ, кто не замѣчаетъ различій, отдѣляющихъ одинъ случай отъ другаго, тотъ скорѣе найдетъ сходство между ними, чѣмъ человѣкъ знающій эти различія. Кто приступаетъ къ обобщенію фактовъ, не изучивши предварительно каждый фактъ въ его деталяхъ, не отличивъ его точнымъ образомъ отъ группы однородныхъ фактовъ, тотъ легко допуститъ неумѣстное сближеніе разнороднаго, легко построитъ множество теорій. Но послѣднія не будутъ имѣть никакого значенія для науки, такъ какъ ихъ будетъ разрушать первое прикосновеніе къ деталямъ реальныхъ фактовъ.

Понятно, поэтому, почему ребенокъ или первобытный человѣкъ, плохо знающіе тѣ факты, на основаніи которыхъ имъ приходится разсуждать, будучъ легко отождествлять эти факты и строить множество фантастическихъ предположеній, и почему воображеніе ихъ будетъ казаться очень богатымъ. Но не одно только плохое знакомство съ каждымъ отдѣльнымъ фактомъ будетъ производить подобный результатъ. Послѣдній будетъ вызываться также ограниченностью *количества* извѣстныхъ фактовъ. Въ самомъ дѣлѣ, чѣмъ меньшее число фактовъ связываемъ мы гипотезою, тѣмъ больше гипотезъ въ состояніи будемъ мы построить на основаніи этихъ фактовъ. Напротивъ, чѣмъ большее количество фактовъ должна обнимать создаваемая нами гипотеза, тѣмъ труднѣе намъ будетъ подыскать такую, которая не противорѣчила бы ни одному изъ извѣстныхъ намъ фактовъ. На основаніи немногихъ фактовъ можно построить безчисленное количество гипотезъ; на основаніи многихъ фактовъ,—только немного гипотезъ; на основаніи всѣхъ фактовъ, необходимыхъ для построенія вѣрной гипотезы, — вѣроятно только одну. Такъ, напримѣръ, когда количество извѣстныхъ фактовъ, относящихся къ движенію небесныхъ тѣлъ, было менѣе настоящаго, эти факты одинаково удовлетворительно объяснялись какъ теоріей тяготѣнія Ньютона, такъ и теоріею вихрей Декарта. Но, съ увеличеніемъ числа извѣстныхъ фактовъ, оказалось, что нѣкоторые изъ нихъ не могутъ быть соглашены съ теоріею Декарта и напротивъ хорошо объясняются съ помощью теоріи Ньютона. Слѣдовательно, съ увеличеніемъ числа извѣстныхъ фактовъ, оказалось возможнымъ признать за истинную только одну гипотезу. Уэвель говоритъ, что онъ не знаетъ въ исторіи науки ни одного случая, въ которомъ большее количество явленій одинаково удовлетворительно объяснялось двумя совершенно различными гипотезами. Вотъ почему, съ увеличеніемъ числа извѣстныхъ намъ фактовъ, исчезаетъ возможность созданія множества гипотезъ для объясненія этихъ фактовъ, изчезаетъ возможность неограниченнаго фантазированія о природѣ. Кромѣ того, по мѣрѣ расширенія знаній, становится все болѣе и болѣе очевидной необходимость такого изслѣдованія, которое было бы проникнуто духомъ критики и основывалось на большомъ числѣ опытовъ и наблюденій. Сознаніе такой необходимости побуждаетъ людей тщательнѣе производить свои изслѣдованія и съ большею осторожностью признавать за истинные результаты этихъ изслѣдованій. Большаго труда начинаетъ требовать созданіе гипотезъ, такъ какъ съ большимъ числомъ фактовъ приходится согласовать эти гипотезы. Отъ большаго числа ихъ приходится отказываться, такъ какъ строгая повѣрка скорѣе открываетъ ихъ ложность. Вслѣдствіе этого, творчество

становится, повидимому, менѣе продуктивнымъ, совершенно исчезаетъ та быстрота, съ которою создавались прежде всякія теоріи. Но понятно, что это происходитъ не вслѣдствіе ослабленія какой нибудь способности, а просто потому, что приходится относиться съ большею требовательностью къ создаваемымъ теоріямъ. Человѣкъ, мало знакомый съ фактами, не привыкшій къ осторожному, проникнутому духомъ критики, изслѣдованію, относится съ совершеннымъ довѣріемъ къ всякой своей гипотезѣ. Онъ даже не смотритъ на послѣднія какъ на гипотезы; въ его глазахъ они являются неопровержимыми истинами. Понятно, что такое отношеніе къ результатамъ своего творчества даетъ ему возможность фабриковать безчисленное множество всякихъ теорій. Воображеніе его будетъ казаться, вслѣдствіи этого, очень богатымъ, очень роскошнымъ. Но на самомъ дѣлѣ оно будетъ бѣднѣе воображенія развитаго человѣка. Его плодовитость будетъ только слѣдствіемъ неразборчивости, нестрогаго отношенія къ создаваемымъ теоріямъ, слѣдствіемъ плохаго знакомства съ фактами, а вовсе не слѣдствіемъ большаго совершенства какой нибудь способности.

Мы видѣли какъ необходимъ для успѣшности творчества обширный запасъ представленій. Но одного такого запаса еще недостаточно. Можно знать много фактовъ и въ то же время не видѣть той связи, которая существуетъ между ними и не сдѣлать ни одного широкаго, вѣрнаго обобщенія. Даже прочная связь между частями каждаго представленія, каждаго понятія можетъ быть довольно сильною и прочною, а всетаки человѣкъ не много сдѣлаетъ обобщеній, если въ немъ не развита наклонность къ самостоятельной переработкѣ знакомыхъ фактовъ, къ самостоятельному отыскиванію истины. Существуетъ очень много людей, у которыхъ замѣчается наклонность держаться рутины, не отступать отъ общепринятыхъ взглядовъ хотя бы интеллектуальной силы ихъ было совершенно достаточно для составленія новыхъ теорій, для самостоятельнаго отысканія истины. Существуютъ также и такіе люди, которые терпѣтъ не могутъ простаго усвоенія того, что говоритъ книга и интересуются только такими знаніями, которыя имѣютъ отношеніе къ рѣшаемымъ ими вопросамъ. Одно знаніе само по себѣ не принимается такими людьми, если оно не добыто собственными силами, если пріобрѣтеніе его не связано съ удовольствіемъ, возбуждаемымъ активною дѣятельностью. Такіе люди обладаютъ сильнымъ стремленіемъ къ оригинальности. Если знанія ихъ не велики, они открываютъ хоть старое. При болѣе обширномъ запасѣ свѣдѣній, они первые предугадываютъ тѣ истины, къ подробному разъясненію и доказательству которыхъ приступаютъ потомъ очень многіе. По всей вѣроятности эта разница между людьми обусловливается

отчасти прирожденными способностями. Но несомнѣнно, что она можетъ быть также результатомъ воспитанія. Напримѣръ, если человѣку часто приходилось испытывать удовольствіе, вызываемое тою активною дѣятельностью, которая связана съ изслѣдованіемъ, если онъ знакомъ съ тѣми чувствами, которыя вызываются самостоятельнымъ рѣшеніемъ вопросовъ, то его будетъ неудержимо тянуть къ теоретизированію, къ созданію системъ. Знаніе само по себѣ не будетъ интересовать его, если оно не приправлено пріятностью активной дѣятельности, если оно не связано съ самостоятельнымъ творчествомъ. Чѣмъ чаще прійдется ему самостоятельно приходить къ своимъ взглядамъ, тѣмъ больше пріобрѣтетъ онъ увѣренности въ себѣ, тѣмъ сильнѣе разовьется въ немъ вкусъ къ самостоятельнымъ изслѣдованіямъ. Изъ этого видно, какое важное, полезное вліяніе можетъ имѣть на учащагося тотъ способъ обученія, который даетъ широкое примѣненіе самостоятельному исканію истины, самостоятельной работѣ и изгоняетъ, притупляющее всѣ способности, пассивное усвоеніе знаній.

Для того, чтобъ результаты нашего творчества имѣли какую нибудь цѣнность, необходимо, чтобъ они были подвергнуты тщательному сравненію съ фактами. Только такимъ соединеніемъ дедукціи съ индукціей можно достигнуть результатовъ, заслуживающихъ довѣрія. Какія же причины развиваютъ въ людяхъ наклонность къ этому соединенію дедукціи съ индукціею, вслѣдствіе чего возникаетъ въ нихъ недовѣріе къ результатамъ чистаго умозрѣнія? Исторія науки показываетъ, что и то и другое возникаетъ въ людяхъ первоначально подъ вліяніемъ изслѣдованій, имѣющихъ практическій характеръ. Такія изслѣдованія, вслѣдствіе ихъ близкаго отношенія къ благосостоянію человѣка, приходилось производить внимательно, осторожно, опираясь на опыты и наблюденія. Отъ успѣха ихъ зависѣло удовлетвореніе самыхъ настоятельныхъ потребностей человѣка. Неосновательность, ложность дѣлали эти изслѣдованія ни къ чему не годными, тогда какъ даже совершенно неосновательная философская теорія отчасти удовлетворяла своему назначенію. Она давала человѣку, понятный для него, отвѣтъ на вопросъ происхожденія вселенной, объ ея устройствѣ, о причинѣ какого нибудь поразительнаго явленія и т. д.; она удовлетворяла его любознательности, давала работу его уму. Если философская теорія не противорѣчила рѣзко извѣстнымъ фактамъ,— ее не кидали, не замѣняли новою. Совершенно не то происходило при изслѣдованіяхъ, имѣющихъ практическій характеръ. Здѣсь всякое примѣненіе добытаго знанія являлось естественною повѣркою, естественнымъ соединеніемъ индукціи съ дедукціей, которыя сразу показывали вѣрность или ошибочность нашихъ изслѣдованій. Положеніе,

не выдержавшее такой повѣрки, приходилось бросать и замѣнять новымъ. Изобрѣталъ человѣкъ, напримѣръ, лекарство или машину, примѣненіе изобрѣтенія показывало ему истинность или ложность его разсужденій, являясь естественною повѣркою его гипотезы. Такія повѣрки давали ему возможность видѣть, какъ часто оказываются совершенно невѣрными его гипотезы, какъ мало, поэтому, слѣдуетъ довѣрять результатамъ чистаго умозрѣнія, какъ необходимо обширное знакомство съ фактами. Совсѣмъ въ другомъ положеніи находились философы. Фантастическія предположенія свои имъ не приходилось повѣрять на практикѣ подобно тому, какъ повѣряемы были сельскохозяйственныя, медицинскія, металлургическія свѣдѣнія. Только значительное расширеніе свѣдѣній о природѣ могло сдѣлать очевидной совершенную неосновательность ихъ теорій. Такимъ образомъ, не было ничего такого, что побудило-бы философовъ осторожно производить свои изслѣдованія, тщательно сравнивать съ фактами создаваемыя теоріи.

Методъ, которымъ приходилось пользоваться при изслѣдованіяхъ, имѣвшихъ практическій характеръ, обусловливался свойствомъ самыхъ этихъ изслѣдованій. Тѣ цѣли, которыя преслѣдовали сперва различныя полезныя искусства, а потомъ, развившіяся изъ этихъ искусствъ, естественныя науки, могли быть достигнуты только съ помощью наведенія и притомъ наведенія правильно совершеннаго. Вотъ почему не мало людей, еще за долго до появленія Бэконовой философіи, прибѣгали къ помощи индуктивнаго метода. Къ этому побуждались они самими свойствами тѣхъ цѣлей, къ которымъ стремились. Медики Гиппократъ и Галенъ въ своихъ изслѣдованіяхъ прибѣгали къ опыту и наблюденію. То-же самое дѣлалъ и Аристотель въ тѣхъ случаяхъ, въ которыхъ ему приходилось производить не метафизическія, а естественнаучныя изслѣдованія. Индуктивнымъ методомъ пользовались, задолго до появленія Бэконовой философіи, также Рожеръ Бэконъ, Леонардо-де-Винчи и другіе. Когда, вслѣдствіе увеличенія значенія въ обществѣ трудящихся классовъ, началась энергическая разработка естественныхъ наукъ, тогда вошелъ въ употребленіе и методъ, необходимый для естественнаучныхъ изслѣдованій. Если бы философамъ древняго міра пришлось имѣть дѣло съ этими изслѣдованіями, они тоже прибѣгнули бы къ наблюденію, опыту и были осторожны въ своихъ выводахъ. Но предметъ ихъ изслѣдованій не заставлялъ ихъ держаться тѣхъ пріемовъ изслѣдованія, которыми пользовались естественныя науки. Для того чтобъ найти основу всего существующаго, чтобъ открыть что есть высочайшее благо и т. п., можно было и не пользоваться опытомъ и наблюденіемъ. Платонъ проповѣдалъ даже,

что послѣдніе вовсе не нужны при философскихъ изслѣдованіяхъ, такъ какъ философія должна была, по его мнѣнію, знакомить людей съ высшими истинами, нежели тѣ истины, съ которыми могли познакомить людей наблюденіе и опытъ. Трудно было бы убѣдить древнихъ философовъ отказаться отъ рѣшенія вопросовъ о происхожденіи вселенной и, вмѣсто этого, заняться собираніемъ свѣдѣній, имѣющихъ практическую пригодность, но, еслибы удалось это, они ни на минуту не усомнились въ томъ, что увеличить объемъ такого рода свѣдѣній можно только съ помощью наблюденія и опыта. Человѣкъ, которому приходится выдумывать новую машину или новое лекарство, долженъ наблюдать точно и терпѣливо и дѣлать много опытовъ. Къ этимъ наблюденіямъ и опытамъ прибѣгнулъ бы и философъ древности, если бы ему пришлось вступить въ область вопросовъ, разрѣшаемыхъ только съ помощью наблюденія и опыта. Но такъ какъ умы философовъ были заняты такими изслѣдованіями, которыя, безъ замѣтныхъ неудобствъ, можно было вести и не опираясь на опыты и наблюденія, то они и не придавали имъ особенной цѣны. Платонъ прямо отвергалъ астрономію, основанную на дѣйствительныхъ наблюденіяхъ, какъ вещь второстепенную, которой могутъ заниматься мелкіе, не философскіе умы, но которая совершенно недостойна истиннаго мудреца. Философская астрономія должна была, по его мнѣнію, бросить наблюденія надъ захожденіемъ и восхожденіемъ созвѣздій и заняться изслѣдованіемъ восьми небесныхъ сферъ и великой гармоніи вселенной. Эта философская астрономія являлась сборомъ гипотезъ о происхожденіи и цѣли вселенной, о первобытномъ хаосѣ, основной матеріи всѣхъ вещей, о мировой душѣ и т. д. Понятно, поэтому, что методъ Бэкона могъ найти послѣдователей только въ средѣ людей, занятыхъ изслѣдованіями, имѣющими практическую важность. Вотъ почему появленіе Бэконовой философіи совпадаетъ съ увеличеніемъ значенія въ обществѣ трудящихся классовъ. Едва ли, говоритъ Бокль, можно сомнѣваться въ томъ, что одною изъ причинъ торжества Бэконовой философіи было возрастаніе промышленныхъ классовъ, для которыхъ дѣловые и методическіе пріемы надъ однообразіемъ послѣдствій были весьма благопріятны, такъ какъ отъ точности такихъ наблюденій зависитъ успѣхъ всѣхъ практическихъ дѣлъ.

Такъ какъ естествонаучныя изслѣдованія были только продолженіемъ изслѣдованій, начатыхъ людьми, занимавшимися полезными искусствами, то и естествонаучный методъ былъ тотъ-же самый методъ, которымъ пользовались люди при изслѣдованіяхъ имѣющихъ практическую важность, т. е. индуктивный методъ. Потому всѣ тѣ люди, которые, подъ вліяніемъ духа времени, бросили свои метафизиче-

скія изслѣдованія и принялись за естественныя науки, всѣ эти люди познакомились съ индуктивнымъ методомъ и пріобрѣли привычку пользоваться имъ. Новыя занятія оказали на ихъ умы могущественное вліяніе. Они развили въ нихъ убѣжденіе въ всеобщемъ господствѣ закона и побудили ихъ искать законовъ тамъ, гдѣ, до этого времени, господствовалъ, по общему убѣжденію, случай. Они развили въ нихъ убѣжденіе въ необходимости строгой повѣрки гипотезъ, въ необходимости опытовъ и наблюденій. Они побудили ихъ примѣнить индуктивный методъ къ рѣшенію нравственныхъ и соціальныхъ вопросовъ. Даже чисто философскія изслѣдованія начали производиться подъ вліяніемъ естествознанія, съ помощью болѣе строгихъ пріемовъ изслѣдованія. Гипотеза о происхожденіи міра, высказанная сперва Кантомъ и развитая потомъ Лапласомъ, гипотезы о происхожденіи различныхъ видовъ животныхъ, представляютъ примѣръ такихъ философскихъ изслѣдованій. Подъ вліяніемъ естествознанія развилась въ людяхъ готовность вносить въ свое творчество отрезвляющій элементъ критики. Такова была роль естествознанія въ ходѣ умственнаго развитія человѣчества. Это указаніе исторіи должно быть особенно цѣннымъ для тѣхъ людей, которые согласны съ мнѣніемъ, высказаннымъ Огюстомъ Контомъ и Гербертомъ Спенсеромъ, что воспитаніе личности должно согласоваться съ воспитаніемъ человѣчества, разсматриваемаго исторически.

Н. Згурскій.

Значеніе Петра Великаго въ исторіи русскихъ школъ *)

Если бы меня спросили: какіе столпы церкви и государства? я бы отвѣчалъ: во-первыхъ училища, во-вторыхъ училища и въ-третьихъ училища.
(Слова Паисія Лигарида).

Чтобы вполнѣ понять и оцѣнить значеніе законодательныхъ мѣръ Петра Великаго относительно школъ, необходимо бросить хотя бѣглый взглядъ на то, что было сдѣлано въ отношеніи учебнаго дѣла до него.

Допетровская Русь жила совершенно особою отъ Запада жизнью. Монгольское иго, перенесеніе главнаго политическаго центра съ юго-запада на отдаленный сѣверо-востокъ, недружелюбныя къ Москвѣ отношенія ближайшихъ западныхъ сосѣдей ея: Швеціи, Ливоніи и Польши, — вотъ главныя причины отчужденія Московской Руси отъ Европы. Слѣдствіемъ этого отчужденія было печальное состояніе русской образованности до Петра. То, что на Западѣ было сдѣлано совокупными силами нѣсколькихъ народовъ при болѣе благопріятныхъ условіяхъ мѣстныхъ и историческихъ, конечно, не могло быть исполнено Русскимъ народомъ, предоставленнымъ только самому себѣ и

*) Главная цѣль этой статьи — разсмотрѣть указы Петра Великаго относительно школъ. Хотя и приходилось намъ указывать на нѣкоторыя черты тогдашнихъ училищъ и учебниковъ, но обстоятельнаго описанія тѣхъ и другихъ не имѣлось въ виду. Представить обстоятельный разборъ учебниковъ того времени, безъ сомнѣнія, очень интересный, могъ бы только тотъ, кто находится въ Петербургѣ и можетъ пользоваться старопечатными книгами.

при томъ въ самыхъ невыгодныхъ условіяхъ. Государство напрягаетъ всѣ свои силы въ безпрерывныхъ войнахъ. Народъ, разсѣянный по обширной странѣ, богатой при разумномъ трудѣ, но бѣдной при всеобщемъ невѣжествѣ и отсутствіи всякихъ реальныхъ знаній, занятъ исключительно удовлетвореніемъ своихъ матеріальныхъ нуждъ. Деревенская жизнь преобладаетъ надъ городской: многолюдныхъ центровъ крайне мало. Все это было, конечно, весьма неблагопріятно для развитія образованности.

Византія, просвѣтившая Русь христіанствомъ, оказавъ огромную услугу въ религіозномъ отношеніи, не могла пробудить живой умственной дѣятельности въ нашемъ отечествѣ. Византійское научное знаніе въ это время находилось въ крайнемъ упадкѣ. Г. Лавровскій въ своемъ изслѣдованіи о древнихъ русскихъ училищахъ говоритъ: „Творческій духъ Грековъ ослабѣвалъ постепенно, и истинно-христіанское начало стѣснялось односторонней догмой. Наука не имѣла жизненности, внутренней силы, свѣжести, не обращалась въ жизнь, и сама не питалась жизнью; облеченная въ сухія формы, она существовала отдѣльно, почти не касаясь живыхъ современныхъ интересовъ общества. Утонченная діалектика въ области богословія, искусственныя и пустыя умозрѣнія въ философіи, декламаціи вмѣсто истиннаго краснорѣчія,—вотъ что болѣе всего составляло ученыя занятія византійскихъ Грековъ, но, конечно, не науку въ ея истинномъ значеніи“ [1]). Понятно, что подобная безжизненная школьная ученость не могла оказать сильнаго и благотворнаго вліянія на умственную жизнь другаго народа; она отразилась только на церковной литературѣ.

Церковь является одинокою представительницею духовныхъ интересовъ человѣка въ древней Руси. Одни только церковно-религіозные идеалы являлись для людей, которые силою духа возвышались надъ общимъ уровнемъ. Церковно-религіозный элементъ проникаетъ всѣ интеллектуальныя явленія древней Руси. Лучшее поприще земной жизни, какъ приготовленіе къ небесной, представляетъ монастырь. Идеалъ человѣка съ духомъ, преобладающимъ надъ плотью, — монахъ, ведущій подвижническую, религіозно-созерцательную жизнь. Образованіе дѣтей зависѣло, безъ сомнѣнія, отъ этого идеала: христіанское благочестіе и смиреномудріе были главными задачами воспитанія; умственное образованіе состояло въ обученіи механизму чтенія, письму, въ изученіи важнѣйшихъ церковныхъ книгъ [2]). Книги,

[1]) См. Щапова, Соціально-педагогическія условія умств. развитія русск. народа, стр. 13.

[2]) См. статью Забѣлина. От. Зап. 1854, № 12, стр. 8.

входившія въ составъ монастырскихъ книгохранилищъ, были преимущественно церковныя, догматическія и религіозно-дидактическія. Книги эти были единственнымъ источникомъ мудрости; изъ нихъ, по словамъ лѣтописца, человѣкъ почерпаетъ знаніе „пути покаянія, утѣшеніе въ печаляхъ и узду воздержанія“ [3]). Сами князья, содѣйствуя торжеству новой вѣры, заботились объ ученіи дѣтей: уже при Владимірѣ и Ярославѣ отбирали дѣтей у лучшихъ гражданъ, учили ихъ грамотѣ и догматамъ новой вѣры. Впослѣдствіи обученіе дѣтей должно было еще болѣе распространиться. Можно считать достовѣрнымъ извѣстіе о существованіи училищъ при церквахъ, дворахъ епископскихъ, и заводимыхъ князьями на свой счетъ. Въ этихъ училищахъ учили и греческому языку, такъ какъ нужны были переводы духовныхъ книгъ съ греческаго языка [4]). Несомнѣнно, что главною цѣлью этихъ школъ было приготовленіе священнослужителей, и ученіе ограничивалось чтеніемъ, письмомъ и изученіемъ богослужебныхъ книгъ. Свѣтскихъ же училищъ, которыя развивали бы интеллектуальныя способности, разумъ, мышленіе, въ древней Руси вовсе не было [5]). Такимъ образомъ вся умственная дѣятельность замкнулась въ тѣсный кругъ только церковно-религіозныхъ интересовъ, и не могла оказать плодотворнаго вліянія на свѣтское образованіе, не могла пробудить той пытливости, которая есть начало всякой науки. Церкви на Руси пришлось съ самаго начала вступить въ долгую и упорную борьбу съ языческими вѣрованіями и обычаями, которыми насквозь была проникнута народная жизнь: „мірская жизнь“ въ глазахъ духовныхъ лицъ того времени значила тоже, что „языческая, грѣховная жизнь“. Борьба повела къ слишкомъ строгому отношенію къ явленіямъ мірской жизни; не могло духовенство, считавшее преимущественно себя хранителемъ истиннаго знанія, относиться доброжелательно къ мірскому знанію, если бы оно и явилось. Съ другой стороны самая богословская наука не получила на Руси того развитія, какое было въ Византіи и на Западѣ. Послѣ татарскаго погрома слабѣетъ связь русской церкви съ византійской. Монастыри размножаются, богатѣютъ, дѣлаются убѣжищемъ не всегда истинно-религіозныхъ людей, а лицъ, ищущихъ праздной, спокойной отъ мірскихъ тревогъ жизни. Эти два обстоятельства все болѣе и болѣе клонятъ монастырскую жизнь къ упадку. Невѣжество усиливается. Является „скудость умственная“ въ средѣ духовныхъ лицъ, такъ что многія изъ нихъ не могутъ не

[3]) П. С. Р. Л. т. I, стр. 65.
[4]) Соловьевъ. Ист. Россіи. Т. I, 283, III, 88.
[5]) Щаповъ. 25 стр.

только бороться съ суевѣріемъ народа, но и сами за внѣшней оболочкой, за обрядомъ не могутъ усматривать сущности дѣла. Обрядъ, церковный обычай смѣшивается съ догматомъ. Истинная христіанская нравственность вырождается большею частью во внѣшнее благочестіе. Рѣже становятся тѣ увлеченія духомъ христіанства, которыя характеризуютъ лучшихъ людей русскихъ вскорѣ послѣ водворенія христіанства на Руси, подвиги истиннаго благочестія и милосердія. Вмѣсто этого водворяется жестокость, чуждая христіанскому духу, безнравственность, которая уживалась съ внѣшнимъ благочестіемъ. Иностранцевъ, посѣщавшихъ Русь въ XVI и XVII вѣкахъ, поражали крайне суровые нравы нашихъ предковъ: грубость, нечестность, лукавство были распространены не только въ простомъ народѣ, но и въ высшихъ сословіяхъ. Это все было слѣдствіемъ крайне скуднаго умственнаго развитія и служило яснымъ доказательствомъ, что высоко-нравственныя истины христіанства не могутъ сохраняться въ чистотѣ невѣжественнымъ умомъ.

Западъ относительно умственнаго развитія находился въ лучшихъ условіяхъ. Кромѣ церковно-религіозной образованности, тамъ на умственную дѣятельность оказываютъ сильное вліяніе римская юриспруденція и арабская образованность съ ея реальнымъ характеромъ. Послѣдняя особенно содѣйствуетъ развитію медицины и математики. Возникаютъ университеты, имѣющіе кромѣ теологическихъ, медицинскіе и юридическіе факультеты. Цѣлыя тысячи людей сходятся въ нихъ и отсюда разносятъ во всѣ концы Европы свои знанія. Наконецъ настаетъ возрожденіе классицизма, который не внѣшнею своею формой, но богатымъ для того времени содержаніемъ оживляетъ такъ-называемыя гуманныя науки, отрезвляетъ умъ, указываетъ ему болѣе жизненныя задачи, чѣмъ схоластика. Разумъ и нравственное чувство ищутъ себѣ свободы отъ схоластическихъ оковъ. Съ XV вѣка начинается борьба этого новаго начала со старымъ. Не смотря на инквизицію съ ея пытками и кострами, не смотря на много благородныхъ жертвъ, новому началу удалось отстоять свое существованіе въ нѣкоторыхъ странахъ. Науки въ этихъ странахъ быстро развиваются, и установляются лучшія сравнительно общественныя отношенія.

На Руси въ XVII в. идетъ тоже ожесточенная борьба; производятся пытки и казни. Реформаторами является высшее духовенство и правительство, нашедшія нужнымъ исправить дурно напечатанныя богослужебныя книги, искоренить нѣкоторыя неурядицы и злоупотребленія въ церковной службѣ. Идеаломъ является „старина“, когда этихъ неурядицъ не было. Протестующими являются главнымъ образомъ часть низшаго духовенства и народа; они также за „святую

старину", въ сущности мало извѣстную имъ. Спорятъ ожесточенно между прочимъ о двуперстномъ или трехперстномъ сложеніи, о написаніи *Іисусъ* или *Исусъ*, о двоеніи или троеніи „аллилуя" и т. п. Являются и у насъ мученики „за старую вѣру", не менѣе другихъ энергичные, не менѣе возбуждающіе удивленія своей твердостью. Но и ихъ можно назвать только мучениками невѣжества. Все скудное религіозное достояніе ихъ было въ буквѣ, въ обрядѣ, и на это-то нищенское духовное имущество посягаютъ, — отсюда ожесточеніе и энергія. „Намъ всѣмъ православнымъ христіанамъ, говоритъ одинъ изъ поборниковъ „старой вѣры", подобаетъ умирати за единъ *азъ*, его-же окаянный врагъ выбросилъ изъ символа тамъ, идѣ-же глаголется о сынѣ Божіи Ісусѣ Христѣ: „рожденна, *а* не сотворенна"; велика зѣло сила въ семъ *азъ* сокровенна" [6]). Расколомъ расплатилась Русь за свое вѣковое невѣжество. Уже современники происхожденія раскола указываютъ, что главными причинами его были „скудость ума", „некнижность". Эти причины были такъ очевидны, что сразу могли броситься каждому мыслящему человѣку въ глаза. Газскій митрополитъ Паисій Лигаридъ, бывшій въ Москвѣ въ 1660 г., указываетъ вѣрно на причины раскола: „Искалъ я, говоритъ онъ, корня сего духовнаго недуга, поразившаго нынѣ христоименитое царство Русское, и старался открыть, откуда бы могло произойдти такое наводненіе ересей на общую нашу пагубу, — и наконецъ, придумалъ и нашелъ, что все зло произошло отъ двухъ причинъ: отъ того, что нѣтъ народныхъ училищъ и библіотекъ. Если бы меня спросили: какіе столпы церкви и государства? я бы отвѣчалъ: во-первыхъ, училища, во-вторыхъ, училища и въ-третьихъ, училища" [7]). Не только не было народныхъ (свѣтскихъ) училищъ, но и образованіе духовенства находилось въ жалкомъ положеніи. Даже грамотность, бывшая неизбѣжною повинностью духовенства, пришла въ упадокъ. Уже съ XV в. начинаются жалобы на недостатокъ грамотныхъ людей для поставленія въ священническій санъ. Геннадій, архіепископъ Новгородскій, обратился съ просьбою къ тогдашнему митрополиту Симону, чтобы онъ походатайствовалъ предъ Іоанномъ III о заведеніи по крайней мѣрѣ самыхъ первоначальныхъ школъ грамотности для образованія духовенства. Далѣе Геннадій въ своемъ посланіи совѣтуетъ въ этихъ училищахъ учить азбукѣ, подтительнымъ словамъ и псалтыри. Затѣмъ жалуется, что учителя (мастера), обучающіе желающихъ получить священническій санъ такъ плохо учатъ, что учив-

---

[6]) Соловьевъ, т. 11, 279.

[7]) Смирновъ. Исторія Московской славяно-греко-латинской академіи, стр. 6.

шійся, вышедши изъ рукъ ихъ, „ничего не умѣетъ, только по книгѣ бредетъ“ [8]). Въ половинѣ XVI ст. Стоглавъ рисуетъ мрачную картину образованія русскаго духовенства. Небрежное ученіе грамотѣ, отсутствіе училищъ, грубые нравственные пороки и суевѣрія въ народѣ обращаютъ на себя серьезное вниманіе правительства. Въ 25 главѣ Стоглава говорится: „ставленники, хотящіе въ дьяконы и попы ставиться, грамотѣ мало умѣютъ; поставить ихъ святителямъ — противно священнымъ правиламъ, а не поставить святыя церкви будутъ безъ пѣнія; православные христіане начнутъ умирать безъ покаянія. Когда святители ихъ спрашиваютъ, почему они мало умѣютъ грамотѣ, они отвѣчаютъ: мы-де учимся у своихъ отцевъ или у своихъ мастеровъ, *а больше намъ учиться негдѣ;* сколько отцы наши и мастеры умѣютъ, столько и насъ учатъ. А отцы ихъ и мастеры и сами умѣютъ мало и силы въ божественномъ писаніи не знаютъ, а *учиться имъ негдѣ.* Соборъ постановилъ (26 гл.), чтобы во всѣхъ городахъ выбрать добрыхъ священниковъ и дьяконовъ и въ ихъ домахъ учинить училища для обученія пѣнію, чтенію и канонарханію“ [9]). Такимъ образомъ видимъ, что обученіе грамотѣ въ допетровской Руси было таково, что не могло вовсе удовлетворить церкви, предъявлявшей очень скромныя требованія. Указы Петра, направленные противъ безграмотности духовенства, доказываютъ ясно, что этотъ недостатокъ не былъ устраненъ до него.

Въ свѣтскомъ быту, даже въ высшихъ слояхъ общества, грамотность не процвѣтала, а просвѣщеніе и даже простая начитанность составляли рѣдкость. Цари не отличались образованіемъ: за немногими исключеніями можно сказать, что они были только грамотны. Вотъ что говоритъ Катошихинъ относительно образованія царевичей: „Какъ приспѣетъ время учити царевича грамотѣ, и въ учители выбираютъ учительныхъ людей тихихъ и не бражниковъ, а писать учить выбираютъ изъ посольскихъ подъячихъ; а инымъ языкомъ, латинскому, греческому, нѣметцкаго, и никоторыхъ, кромѣ русскаго наученія, въ Россійскомъ государствѣ не бываетъ“ [10]). Не забудемъ и того, что самъ Петръ, движимый свойственной ему любознательностью, нашелъ себѣ учителя математики, Нѣмца Тиммермана, который съ грѣхомъ пополамъ объяснялъ ему, уже 16-лѣтнему юношѣ, первое ариѳметическое дѣйствіе, сложеніе (адиція); и Петръ въ этомъ возрастѣ пишетъ еще нетвердой рукой и безъ всякаго признака какой-либо орѳо-

---

[8]) Порфирьевъ. Исторія русской словесности, 365 стр. Соловьевъ, 5, 270.
[9]) Порфирьевъ. 416—417.
[10]) Катошихинъ, гл. I, 28 статья.

графіи [11]). Царицы бывали и вовсе безграмотны. Катошихинъ, объясняя недопущеніе пословъ Яна Казимира къ царицѣ боязнью, чтобы она своею простотою не ввела бы царя въ стыдъ, говоритъ: «Московскаго государства женской полъ грамотѣ неученыя, и не обычай тому есть, а породнымъ разумомъ простоваты, и на отговоры (отвѣты) несмышлены и стыдливы" [12]). Между боярами, даже членами царской думы, случались неграмотные. Иногда, говоритъ Катошихинъ, на вопросы царя „иные бояре, брады свои уставя, ничего не отвѣщаютъ, потому что царь жалуетъ многихъ въ бояре не по разуму ихъ, но по великой породѣ, и многіе изъ нихъ грамотѣ неученые и не студерованые" [13]). Дьяки и подъячіе отличались сравнительно большею грамотностью.

Такимъ образомъ мы видимъ, что даже самая грамотность была въ упадкѣ; нечего тутъ и говорить объ образованности, объ умственныхъ интересахъ. Духовенство, которое прежде, дѣйствительно, вносило въ общество умственную дѣятельность, хотя только въ религіозной сферѣ, теперь, при крайнемъ невѣжествѣ, не всегда понимая внутренній смыслъ христіанства, проявляло нетерпимость къ умственному движенію, ко всякой новизнѣ. Оно противодѣйствуетъ сближенію съ иностранцами. Патріархъ Іоакимъ молитъ благочестивыхъ царей, „да возбранятъ проклятымъ еретикамъ иновѣрцамъ начальствовать въ ихъ государственныхъ полкахъ надъ своими людьми.. какая-же можетъ быть помощь отъ нихъ проклятыхъ еретиковъ православному воинству? Токмо гнѣвъ Божій наводятъ" [14]). Изъ религіозной ревности противились путешествіямъ русскихъ заграницу, опасаясь, чтобы „узнавъ тамошнихъ государствъ вѣры и обычаи, и вольность благую", не начали-бы измѣнять своимъ и приставать къ иноземнымъ обычаямъ и вѣрѣ [15]). До какой степени слѣпо держались мельчайшихъ обычаевъ старины и вооружались противъ всякой новизны,—это доказывается гнѣвомъ Андріана на брадобрійцъ: патріархъ пишетъ между прочимъ: „надъ брадобрійцами не подобаетъ быти христіанскому погребенію, ни въ церковныхъ молитвахъ поминовенію" [16]). Ложное пониманіе христіанскаго смиренія ведетъ къ противодѣйствію умственной пытливости. Вооружаясь противъ „высокопаривой мысли", духовныя лица высказываютъ, между прочимъ,

---

[11]) Устряловъ. Исторія царствованія Петра В., т. II, стр. 19.
[12]) Катош. IV, 32.
[13]) Ibidem, II, 5.
[14]) Устряловъ. II т., 115.
[15]) Катош. IV, 24.
[16]) Устряловъ. III. 194.

такіе совѣты: „высочайши себѣ не ищи, а глубочайши тебе не испытуй, по слико ти предано отъ Бога, си содержи“ [17]). Особенно характерно то смиренное презрѣніе къ наукѣ, какое слышится въ словахъ одной рукописи 1643 г.: „Аще кто ти речетъ: вѣси-ли всю философію? И ты ему рцы: еллинскихъ борзостей не текохъ, ни *риторскихъ* (sic) астрономъ не читахъ, ни съ мудрыми философы не бывахъ, — учуся книгамъ благодатнаго закона, аще-бы мощно моя грѣшная душа очистити отъ грѣхъ“ [18]). Такимъ образомъ видимъ, что были лица, сильныя по своему положенію и вліянію на народъ, которыя неблагопріятно относились къ свѣтскому просвѣщенію, и чуть-ли не всякое знаніе, выходящее изъ круга церковно-религіозныхъ интересовъ въ самомъ тѣсномъ ихъ смыслѣ, считали ересью.

Къ концу XVII в. весь государственный и общественный строй представлялъ безотрадную картину. Являлись признаки обветшалости и разложенія. Большая часть жила только воспоминаніями прошлаго; не было уже силъ пролагать новые пути въ жизни. Если говорилось о комъ-либо, что онъ живетъ „по старинѣ“, то это считалось уже величайшею похвалою. Тамъ, въ этой святой старинѣ только и находили настоящую хорошую жизнь, которая, по понятіямъ большинства, становилась чѣмъ далѣе, тѣмъ грѣховнѣе, хуже: она была постепенною порчею только старой, лучшей жизни. Московское государство, выполнивъ свою историческую задачу, связавъ въ одно цѣлое раздробленную прежде Русь, очутилось въ затруднительномъ положеніи. Расширеніе территоріи и московская централизація до такой степени осложнили и затруднили управленіе, что справиться съ нимъ, при недостаткѣ интеллектуальныхъ силъ и просвѣщенія, стало не подъ силу московскимъ государственнымъ людямъ. Что мы видимъ въ послѣднее время въ допетровской Россіи?—въ церкви—расколъ; въ государствѣ—неустройство, неопредѣленность отношеній различныхъ властей и государственныхъ институтовъ; финансы, экономическая часть въ плачевномъ состояніи; въ народѣ опасныя волненія; безпорядки въ войскѣ, болѣе опасномъ для своихъ, чѣмъ для враговъ. Такимъ образомъ Московское государство, не имѣя жизненныхъ силъ для самостоятельнаго обновленія, при своихъ традиціяхъ и принципахъ, враждебныхъ этому обновленію, кончало свое существованіе. Невѣжество было главною причиною всего этого. Кончали свое историческое бытіе только извѣстная политическая система, государственные принципы и формы, но не народность. Народ-

[17]) Щаповъ. 9.

[18]) Пекарскій. Наука и литература въ Россіи при Петрѣ В. I, 3.

ность, при всей ея грубости, была сильна, крѣпка: это было поле, которое не отъ безсилія, не отъ истощенія почвы не могло производить хорошихъ плодовъ, но потому, что не было хорошаго посѣва.

Но были и нѣкоторыя условія, благопріятныя для обновленія общественной и государственной жизни. Юго-западная Русь представляла относительно образованія болѣе отрадное зрѣлище, чѣмъ Московское государство: въ ней не чуждались науки, не считали ее несовмѣстною съ христіанскимъ смиреніемъ, не боялись ея, какъ родоначальницы ересей. Напротивъ, тамъ въ XVI столѣтіи пришли уже къ заключенію, что нужно заводить школы, чтобы отстоять русскую національность и православіе отъ вліянія Польши и католичества. При болѣе развитомъ городскомъ устройствѣ, общинамъ (братствамъ) удается взять инціативу устройства школъ въ свои руки: являются школы въ различныхъ городахъ (въ Кіевѣ, Вильнѣ, Луцкѣ и др.). Правда, и здѣсь образованіе носитъ чисто церковно-религіозный характеръ, что и соотвѣтствовало главной цѣли учрежденія ихъ — приготовить борцовъ за православіе, но вспомнимъ, что на Сѣверо-востокѣ не только не было и такихъ школъ, но и самая грамотность была въ упадкѣ. Для исторіи русскаго просвѣщенія особенно важна школа, основанная въ Кіевѣ Богоявленскимъ братствомъ, которая въ 1631 г. была преобразована Петромъ Могилою въ сравнительно высшее учебное заведеніе, и стала называться Кіево-Могилянскою Коллегіею. Отсюда вышло много способныхъ борцовъ за православіе и національность. Отсюда мало по малу стало заходить просвѣщеніе и на Сѣверо-востокъ. Въ 1633 г. патріархъ Филаретъ устроилъ первое училище при Чудовомъ монастырѣ, извѣстное подъ названіемъ Патріаршей школы, *единственное тогда во всемъ Московскомъ государствѣ*.

Затѣмъ благочестивый бояринъ Ртищевъ, устроивъ близь Москвы Спасо-Преображенскую пустынь для Кіевскихъ монаховъ, вздумалъ завести при ней ученое братство для перевода книгъ, полезныхъ церкви. Въ это братство были вызваны изъ Кіева Епифаній Славеницкій и Арсеній Сатановскій. Первый былъ нѣсколько лѣтъ учителемъ Патріаршей школы, главнымъ справщикомъ въ Московской типографіи и *единственнымъ* проповѣдникомъ въ Москвѣ. (Другимъ священникамъ позволялось читать только переводныя слова св. отцовъ, а говорить собственныя проповѣди строго воспрещалось [19]). Наконецъ Ѳеодоръ Алексѣевичъ задумалъ основать еллино-греческое училище. Оно было устроено первоначально для поддержанія грече-

[19]) Макарій Булгаковъ. Исторія Кіевской Академіи. стр. 32—34.

скаго образованія, пришедшаго въ совершенный упадокъ на востокѣ; но чрезъ нѣсколько времени оно подъ именемъ славяно-латинской академіи дѣлается разсадникомъ просвѣщенія въ Россіи. Начало дѣятельности этой академіи относится уже ко времени Петра.

И въ свѣтскомъ быту является новая струя. Лучшіе московскіе люди начинаютъ сознавать необходимость реформъ. Уже съ Іоанна III въ значительномъ числѣ призываются иностранцы. Главной побудительной причиной призыва ихъ было все болѣе и болѣе проясняющееся сознаніе своей несостоятельности, въ удовлетвореніе матеріальнымъ потребностямъ жизни: русскіе не умѣли строить каменныхъ зданій, добывать руду, лить пушекъ, чеканить монету и т. п. Отсутствіе всякихъ техническихъ знаній яснѣе всего сказывалось при частыхъ войнахъ съ болѣе образованными сосѣдями. При Борисѣ Годуновѣ являются уже цѣлые отряды иностранцевъ въ русской службѣ. Борисъ затѣваетъ завести училища и обучать въ нихъ иностраннымъ языкамъ, но встрѣчаетъ сильное противодѣйствіе со стороны духовенства. При Алексѣѣ уже цѣлая слобода въ Москвѣ заселена иностранцами (нѣмцами). Большая часть русскихъ, пользуясь услугами иноземцевъ, все-таки смотрѣла на нихъ свысока, какъ на своихъ наемниковъ, и притомъ еретиковъ, не имѣвшихъ того знанія, которое вело къ спасенію души: учиться у такихъ людей, по понятіямъ большинства, православнымъ не пристало. Но были и такіе, которые увлекались иноземнымъ, которыхъ уже не могла удовлетворять окружающая ихъ жизнь. Типъ русскаго боярина съ его дородствомъ отъ сытныхъ обѣдовъ и сонливой, бездѣятельной жизни, съ его величавой фигурой въ азіатской одеждѣ, съ важной медленной походкой, съ его умѣньемъ важно молчать въ царской думѣ и неумѣньемъ подписать свое имя, — уже не могъ нравиться всѣмъ. Не могла уже нравиться всѣмъ и русская красавица, полная, бѣлая, румяная, выросшая взаперти, въ терему, воспитанная среди сказочницъ, дуръ и шутихъ, и потому крайне застѣнчивая, разумомъ простоватая и на отвѣты несмышленая. Не могъ уже удовлетворять всѣхъ въ средѣ духовенства некнижный простецъ, который едва брелъ по книгѣ и могъ научить только, какъ креститься, какъ прикладываться къ образамъ, какъ ѣсть просфору. Не могъ уже онъ увлекать всѣхъ даже при его героизмѣ, готовности пострадать изъ за буквы.

Людей, которые подобно Катошихину видѣли, или, лучше сказать, чувствовали несостоятельность московской жизни, было не мало. Даже были уже случаи крайняго увлеченія иноземнымъ: встрѣчались русскіе люди, которые начинали тяготиться своимъ пребываніемъ въ

Россіи. Князь Ив. Голицынъ высказываетъ такое опасеніе: „Русскимъ людямъ служить вмѣстѣ съ королевскими людьми нельзя ради ихъ прелести: одно лѣто побываютъ съ ними на службѣ, и у насъ на другое лѣто не останется и половины русскихъ лучшихъ людей“ [20]).

Политическая задача этихъ лучшихъ людей Московскаго царства — сближеніе съ образованной Европой вполнѣ опредѣлилась; даже и путь къ выполненію ея былъ уже намѣченъ Іоанномъ IV, стремившимся къ балтійскимъ берегамъ. Для того, чтобы понять, что при московскомъ государственномъ и общественномъ строѣ эту задачу очень трудно выполнить, не требовалось глубокаго политическаго соображенія; но чтобы приняться за нее нуженъ былъ практическій умъ и могучій рѣшительный характеръ. Выполнить эту задачу пришлось Петру Великому.

Отъ природы живой, впечатлительный, дѣятельный, Петръ не испыталъ на себѣ, къ счастію, того односторонняго воспитанія, какое обыкновенно получали царевичи. Пользуясь большею свободой, онъ въ ранней юности имѣлъ возможность чаще встрѣчаться съ людьми новаго направленія. Нѣмецкая слобода была ему хорошо знакома; здѣсь онъ находилъ больше пищи для своей любознательности, чѣмъ въ средѣ придворныхъ бояръ. Наконецъ его дѣтскія впечатлѣнія, которыя обыкновенно бываютъ сильны и очень живучи, заставляли его питать личное нерасположеніе къ старому строю жизни.

Петръ довольно рано замѣтилъ то жалкое положеніе, въ которомъ находилось образованіе въ Россіи. Въ 1698 году (1699), 4 Октября Петръ посѣтилъ патріарха Андріана и въ бесѣдѣ съ нимъ высказалъ свое недовольство на то, что въ священники ставятся малограмотные, выразилъ желаніе, чтобы священники были доводимы до такого знанія, чтобы могли вразумлять „къ любви Божіей“ православныхъ и просвѣщать иновѣрцевъ, которые не знаютъ Творца Господа (Татаръ, Мордву, Черемису). Затѣмъ Петръ совѣтуетъ посылать для обученія въ кіевскія школы, наконецъ улучшить училище въ Москвѣ. Въ сущности оказывается, что дѣло идетъ не объ улучшеніи только, но о преобразованіи, потому что Петръ высказываетъ такое желаніе: „изъ школы-бы во всякія потребы люди, благоразумно учася, происходили, *въ церковную службу, и въ гражданскую, воинствовати, знати строеніе и докторское врачевское искусство* [21]).

Въ этихъ словахъ Петра ясно высказывается мысль, что госу-

---

[20]) Соловьевъ. 9, 470.

[21]) Устряловъ. III, 511 — 512.

дарство не можетъ уже удовлетворяться исключительно церковно-религіознымъ образованіемъ, важность котораго Петръ вполнѣ признавалъ. Для государства нужны были не только хорошіе священники, но и свѣдущіе чиновники, офицеры, архитекторы, медики и проч. И вотъ Петръ думаетъ вмѣсто существующаго въ Москвѣ училища (еллино-греческаго) устроить учебное заведеніе, которое совмѣщало-бы въ себѣ нѣсколько спеціальныхъ училищъ. Извѣщеніе Адріана въ которомъ передается эта бесѣда, оканчивается словами, знаменующими уже новое время, новый взглядъ на науку: „велія злоба отъ діавола и козни его на люди, еже-бы наука благоразумная гдѣ либо не возъимѣла мѣста“.

Желаніе Петра не только не было приведено въ исполненіе при жизни Адріана; но и существовавшая школа все болѣе и болѣе приходила въ упадокъ [22]).

Для вѣрной оцѣнки распоряженій Петра относительно школъ надо указать на тѣ обстоятельства, которыя могли оказать вліяніе на него въ этомъ отношеніи, которыя или могли наводить его на мысль объ училищахъ, или уясняли ему значеніе воспитательно-учебнаго дѣла и такимъ образомъ, прямо или косвенно, содѣйствовали учрежденію и устройству школъ. Самъ Петръ не получилъ правильнаго воспитанія и образованія. Почти все, что онъ зналъ, было пріобрѣтено имъ самимъ и уже въ томъ возрастѣ, когда человѣкъ располагаетъ самъ собою.

Война со Швеціей и политика не позволяли ему долгое время сосредоточить много вниманія на школѣ. Во время путешествій за границу не видно, чтобы онъ интересовался собственно учебно-воспитательными заведеніями; при посылкахъ молодыхъ людей заграницу педагогическихъ цѣлей въ виду вовсе не было. Но при всемъ этомъ нѣкоторыя обстоятельства должны были болѣе или менѣе наталкивать вниманіе Петра на обученіе и воспитаніе. Петру рано пришлось уже озаботиться воспитаніемъ своего сына, царевича Алексѣя. Царь не могъ найти на Руси людей, годныхъ къ выполненію этого дѣла. Это обстоятельство навело его на мысль отправить сына за границу для воспитанія; но потомъ онъ перемѣнилъ свое намѣреніе. Сначала воспитаніе царевича было поручено Нейгебауеру, а потомъ съ 1703 г. барону Гюйссену, человѣку, получившему высшее университетское образованіе. Гюйссенъ написалъ инструкцію (наказъ) для воспитанія и обученія царевича, которому было въ это время уже тринадцать лѣтъ. Этотъ наказъ былъ прочтенъ и одобренъ самимъ Петромъ.

---

[22]) Соловьевъ. XV, 117.

Инструкція Гюйссена трактуетъ о воспитаніи и обученіи царевича. Въ основу воспитанія положено развитіе религіознаго чувства, страха Божія. Это поручается единовѣрному наставнику. Развитіе хорошихъ нравственныхъ качествъ наказъ совѣтуетъ производить положительнымъ путемъ, направляя вниманіе питомца на нихъ, и отрицательнымъ, указывая гибельныя послѣдствія отклоненія отъ нихъ. Далѣе наказъ требуетъ, чтобы всѣ люди, окружающіе царевича, старались своимъ личнымъ примѣромъ направлять его ко всему хорошему; совѣтуетъ воспитателю дѣйствовать болѣе убѣжденіемъ и разсужденіемъ, чѣмъ укорами или жестокостью. До начала и по окончаніи ученія царевичъ долженъ былъ читать библію такъ, чтобы Ветхій Завѣтъ былъ пройденъ однажды, а Новый два раза. Въ теченіи шести мѣсяцевъ долженъ былъ изучаться французскій языкъ, какъ легчайшій и болѣе употребительный. При этомъ имѣлось въ виду собственно практическое изученіе языка; ближайшіе къ царевичу люди должны были съ нимъ говорить по-французски. Затѣмъ должно было царевича пріохочивать постепенно, въ свободное время, къ географіи, показывая и объясняя ему иллюминованныя карты Янилотова атласа, — также пріучать понемногу къ употребленію циркуля и изученію ариѳметики и геометріи. Чтобы развить воспитанника физически, предполагалось упражнять его въ штурмованіи (?), танцованіи и конской ѣздѣ, и для забавы занимать гимнастическими играми. Чрезъ 6 мѣсяцевъ, когда царевичъ будетъ въ состояніи понимать французскихъ авторовъ, начать изученіе исторіи и географіи, какъ истинныхъ основаній политики. Начать исторію слѣдовало съ изученія Буноновой идеи исторіи общей, затѣмъ изучать Пуффендорфово введеніе въ исторію главнѣйшихъ государствъ; при этомъ читать съ царевичемъ французскіе куранты и во время чтенія дѣлать въ разговорахъ замѣчанія политическія, географическія и нравоучительныя. На ряду съ этимъ полагалось преподавать ариѳметику и геометрію, учить слогу и чистописанію, читать сочиненіе Пуффендорфа о должности человѣка и гражданина (Le droit civil dans l'ordre naturel), Фенелонова Телемака и обучать военнымъ экзерциціямъ (ружейнымъ пріемамъ и строевымъ эволюціямъ). Все это общее образованіе, по мнѣнію Гюйссена, могло быть окончено въ два года. Послѣ этого слѣдовало изложить царевичу о всѣхъ политическихъ дѣлахъ въ свѣтѣ, объ истинной пользѣ государствъ, объ интересахъ всѣхъ государей въ Европѣ, особенно-же пограничныхъ съ Россіею, о всѣхъ хорошихъ государственныхъ правилахъ, о всѣхъ военныхъ искусствахъ, фортификаціи, артиллеріи, объ аттакахъ и оборонахъ крѣпостей, о бояхъ, воинскихъ правилахъ, также объ архитектурѣ гражданской, навига-

ціи. Наконецъ Гюйссенъ совѣтуетъ заблаговременно составить для царевича хорошую библіотеку изъ французскихъ книгъ [23]).

Этотъ наказъ, прочтенный и одобренный Петромъ, могъ пробудить въ немъ сознаніе, если его не было, о важности не только обученія извѣстнымъ знаніямъ, но и самаго воспитательно-учебнаго дѣла. Хотя съ другой стороны мысль Гюйссена окончить общее образованіе въ два года и сообщить въ это время такую массу знаній, показываетъ, что онъ былъ довольно плохой педагогъ.

Государственныя дѣла первой важности отвлекли Петра отъ надзора за воспитаніемъ сына; былъ отвлеченъ и Гюйссенъ, которому въ началѣ 1705 г. дано было другое назначеніе, и онъ долженъ былъ отправиться въ Германію. Занятый борьбою съ Карломъ XII, Петръ, если и пріѣзжалъ въ Москву, то на самое короткое время. Воспитаніе царевича осталось въ небреженіи. Какъ исполнялся на дѣлѣ планъ Гюйссена, видно изъ слѣдующихъ донесеній Вяземскаго государю: въ началѣ 1708 г. Н. Вяземскій писалъ, что царевичъ изучаетъ нѣмецкій языкъ и больше всего твердитъ склоненія, и что учитель говоритъ: „недѣли двѣ будемъ твердить одного Нѣмецкаго языка, чтобы твердо изучить склоненія, а затѣмъ будемъ учить французскаго языка и ариѳметики". Въ донесеніи отъ 17 марта 1708 г. Вяземскій извѣщаетъ Петра, что сынъ его (уже 17 лѣтъ) твердо знаетъ четыре ариѳметическія дѣйствія (цифири четыре части имѣетъ въ твердости) [24]).

Говоря о тѣхъ обстоятельствахъ, которыя могли прямо или косвенно содѣйствовать возникновенію школъ и распространенію знаній въ Россіи, конечно, нельзя умолчать объ отношеніяхъ Лейбница къ Петру. Знаменитый философъ и многосторонній ученый интересовался Россіей и собиралъ о ней свѣдѣнія еще тогда, когда въ Европѣ были неизвѣстны преобразовательныя стремленія Петра. Лейбницъ интересовался получить изъ Россіи какъ можно больше матеріаловъ для своихъ филологическихъ и этнографическихъ соображеній [25]). Но когда въ Европѣ стали извѣстны личность Петра и его желаніе ввести Россію въ семью европейскихъ государствъ, Лейбницъ принялъ близко къ сердцу дѣло просвѣщенія Россіи. Онъ былъ убѣжденъ, съ одной стороны, что прогрессъ въ обществахъ человѣческихъ всего болѣе зависѣлъ отъ личной иниціативы государей, а съ другой стороны, что Россія представляла относительно просвѣщенія непочатое

---

[23]) Устряловъ VI, 298–304.
[24]) Ibid. 307 стр.
[25]) Герье. Отношенія Лейбница къ Россіи и Петру В. стр. 2.

поле (tabula rasa), такъ что на ней можно осуществить лучшія теоріи, избѣгнувъ тѣхъ недостатковъ, которые обнаружились въ учебныхъ заведеніяхъ низшихъ и высшихъ въ Германіи. Мысль содѣйствовать образованію въ Россіи такъ полюбилась ему, что одно время онъ самъ хотѣлъ явиться въ Россію миссіонеромъ просвѣщенія[26]). Послѣ долгихъ напрасныхъ попытокъ Лейбницу наконецъ удается свидѣться въ 1711 г. съ Петромъ въ Торгау. Слѣдствіемъ этого свиданія была грамота Петра 1712 г., данная Лейбницу. Лейбницъ принимался въ русскую службу въ чинѣ тайнаго совѣтника съ назначеніемъ жалованья по тысячѣ ефимковъ въ годъ,—въ надеждѣ, что онъ будетъ содѣйствовать русскому правительству „ко умноженію математическихъ и иныхъ искусствъ и произыскиванію гисторіи и къ приращенію наукъ“. Съ этого времени Лейбницъ въ письмахъ и проектахъ, адресованныхъ къ самому царю или къ близкимъ ему лицамъ, высказывалъ свои взгляды на государственное устройство и на средства распространить образованіе въ Россіи. Извѣстно, что нѣкоторые его проекты, хотя и съ нѣкоторыми измѣненіями, были приняты (напр. коллегіальное устройство администраціи, академія наукъ). Это обстоятельство, какъ и грамота, данная ему, убѣждаетъ въ томъ, что его проекты обращали на себя большое вниманіе самого Петра и его сотрудниковъ. Остановимся на тѣхъ мѣстахъ его писемъ и проектовъ, въ которыхъ съ большей полнотой высказываются его взгляды на воспитаніе и обученіе. Вотъ начало записки, поданной Лейбницомъ Урбиху, русскому резиденту въ Вѣнѣ, для передачи ея Петру. Записка эта писана еще въ 1708 г., слѣдовательно еще до принятія Лейбница въ русскую службу. Она замѣчательна тѣмъ, что Лейбницъ высказываетъ свой философскій взглядъ на значеніе науки и образованности: „истинную цѣль науки составляетъ блаженство людей, т. е., состояніе постояннаго удовлетворенія, насколько это возможно для человѣка, при чемъ они не должны жить въ праздности и роскоши, но содѣйствовать, всякій по своимъ силамъ, прославленію Господа и общественному благу нелицемѣрною добродѣтелью и познаніемъ истины. Средство, съ помощью котораго можно повести людей на этотъ путь добродѣтели и счастія, заключается въ хорошемъ воспитаніи юношества. Посредствомъ воспитанія можно даже у животныхъ дѣлать чудеса, тѣмъ болѣе у людей, которые получили отъ Господа безсмертную душу и созданы по его образу и подобію. Юношество можно такъ вести, чтобы вселить въ него любовь къ добродѣтели и охоту къ наукѣ; взрослыхъ же, которые не получили

[26]) Герье, стр. 25, 65, 74, 89 и 123.

такого воспитанія, нужно сдерживать страхомъ наказанія; съ ними приходится имѣть много терпѣнія, и имъ слѣдуетъ многое прощать". Далѣе говорится о способахъ водворить и распространить научное знаніе въ Россіи, указывается на необходимость библіотекъ, музеевъ, кунсткамеръ, различныхъ коллекцій и пр. Въ концѣ записки говорится: „необходимо учрежденіе особенной вліятельной коллегіи съ обширнымъ кругомъ власти, отъ которой-бы зависѣли до извѣстной степени высшія и низшія учебныя заведенія, назначеніе ученыхъ, книжное дѣло, типографіи, переводы, цензура книгъ, а также художники и ремесленники съ ихъ произведеніями". Въ этихъ словахъ Лейбницъ указываетъ на важное значеніе коллегіи представителей наукъ (академіи наукъ), для общественной жизни. Эта мысль Лейбница не осуществилась на дѣлѣ.

Затѣмъ въ другой пространной запискѣ, уже 1716 года, составленной для исполненія обѣщанія, даннаго Шафирову, опять говоритъ о библіотекѣ, ботаническихъ и зоологическихъ садахъ, акваріи, анатомическомъ театрѣ, какъ о необходимыхъ средствахъ для распространенія наукъ, и затѣмъ говоритъ объ устройствѣ школьной части и при этомъ высказываетъ довольно опредѣленно свои педагогическіе взгляды [27]). Лейбницъ не сочувствовалъ современной ему педагогикѣ, которая обращала главное вниманіе на формальное развитіе и возводила латинскій языкъ на степень живаго языка. Лейбницъ въ дѣлѣ воспитанія былъ реалистомъ, постоянно настаивалъ на сближеніи науки съ жизнью. Онъ считалъ нужнымъ дать въ школѣ болѣе мѣста практическому элементу и обратилъ больше вниманія на физическое воспитаніе. Лейбницъ считалъ необходимыми заведенія трехъ родовъ, смотря по возрасту тѣхъ, для кого они предназначались: школы для дѣтей, университеты для юношества и академіи для взрослыхъ людей, самостоятельно разработывающихъ науку. Школа, по его мнѣнію, должна имѣть три цѣли: нравственное воспитаніе, обученіе языкамъ и обученіе художествамъ (Künste). Подъ послѣдними разумѣются науки въ противоположность языкамъ и физическое воспитаніе. Относительно перваго школа должна развивать въ дѣтяхъ религіозность, доброту, послушаніе, честность и т. д. Относительно обученія языкамъ Лейбницъ совѣтуетъ дѣтей, предназначенныхъ для какого-нибудь ремесла обучать только русскому языку, тѣхъ-же, которые готовятся къ торговлѣ — кромѣ русскаго, латинскому и нѣмецкому; желающимъ получить высшее образованіе, кромѣ того слѣдуетъ заниматься греческимъ, а также французскимъ или итальянскимъ язы-

[27]) Герье. 190—192.

комъ. Мальчики, предназначаемые для духовнаго званія, по мнѣнію Лейбница, должны были учиться еврейскому языку. Лейбницъ полагалъ также, что тѣ, которые готовились къ ученому званію и къ занятію высшихъ духовныхъ и свѣтскихъ должностей должны были имѣть свѣдѣнія и въ арабскомъ языкѣ. Близость востока и сношенія съ нимъ русскихъ, по мнѣнію Лейбница, дѣлали изученіе арабскаго языка весьма важнымъ для русскихъ. Къ предметамъ, служащимъ для третьей цѣли (обученіе художествамъ), Лейбницъ относитъ катихизисъ, основанія логики, музыки, ариѳметику, рисованіе, ручныя работы, напр., токарное искусство и рѣзьбу, геометрію, главныя основанія хозяйства, фехтованіе и верховую ѣзду, смотря по свойствамъ и наклонностямъ каждаго. Дѣти, готовящіяся къ ремесленнымъ и торговымъ занятіямъ, должны оставаться въ школахъ до двѣнадцати или четырнадцатилѣтняго возраста, остальныя до восемьнадцатилѣтняго. По окончаніи курса въ школѣ, молодыхъ людей, предназначенныхъ въ военную службу, слѣдуетъ посылать въ гарнизоны и гавани для практическаго изученія ихъ спеціальностей; а готовящихся въ гражданскую службу опредѣлять въ университеты или дворянскіе (Ritteracademien). Лейбницъ считалъ нужнымъ устроить въ самомъ университетѣ коллегіи или бурсы, гдѣ-бы былъ надзоръ за молодыми людьми. Вѣроятно, ему нравилось болѣе устройство англійскихъ университетовъ. Въ университетахъ каждый студентъ, несмотря на различіе факультетовъ, долженъ былъ нѣкоторое время посвятить своему общему образованію, и такъ какъ ничто, по мнѣнію Лейбница, не содѣйствуетъ такъ умственному развитію, какъ математическія науки, то всякій студентъ, какого-бы факультета онъ ни былъ, долженъ былъ посѣщать нѣсколько времени лекціи математики и механики. Говоря объ устройствѣ отдѣльныхъ факультетовъ, Лейбницъ высказываетъ свое практическое, утилитарное направленіе: вездѣ, гдѣ можно, онъ имѣетъ въ виду практическое примѣненіе науки къ жизни. Постоянно имѣя въ виду связь науки съ жизнью и огромную важность первой для послѣдней, совершенно естественно, что Лейбницъ долженъ былъ высоко цѣнить общественное значеніе ученыхъ и учителей, и съ полнымъ правомъ требовать, чтобъ не держали ихъ въ черномъ тѣлѣ, какъ въ тогдашней Германіи, но профессоровъ поставили-бы наравнѣ съ высшими чиновниками въ главныхъ городахъ и при дворѣ, а учителей — съ высшими чиновниками въ провинціи.

На сколько можно судить изъ приведеннаго, Лейбницъ придерживался болѣе утилитарнаго характера въ образованіи. Обученіе языкамъ у него имѣетъ въ виду не формальное развитіе, а реальное знаніе ихъ, знаніе, необходимое и въ житейскомъ быту (въ торгов-

лѣ, въ сношеніяхъ съ иностранцами) и въ научной дѣятельности. Утилитарное направленіе Лейбница видно и въ томъ, что онъ вводитъ въ число предметовъ обученія, основанія хозяйства, ручныя работы, напр., токарное искусство, рѣзьбу и т. п. Самое физическое воспитаніе было пріурочено къ такимъ занятіямъ, которыя въ то время, когда преобладала военная служба, могли быть полезны и внѣ школы,—къ фехтованію и верховой ѣздѣ. Справедливость требуетъ сказать, что не было забыто совсѣмъ и формальное развитіе: собственно для него назначалось преподаваніе логики; преподаваніе ариѳметики и геометріи, имѣя и реальныя цѣли, конечно, должно было также очень содѣйствовать ему. Изъ того, что студентамъ университетовъ совѣтовалось заниматься нѣсколько времени своимъ общимъ образованіемъ, видно, что Лейбницъ не отводилъ ему особенно виднаго мѣста въ низшихъ и среднихъ школахъ, считая его какъ бы достояніемъ людей, получающихъ высшее образованіе. Конечно, не всему, что высказалъ Лейбницъ, можно сочувствовать въ наше время; но нѣкоторые его взгляды заслуживаютъ вниманія; напр., мысль связать науку съ жизнью, связать органически академію наукъ съ обществомъ, поставивши въ прямыя отношенія къ представителямъ науки учебное дѣло и распространеніе знаній въ обществѣ, вполнѣ достойна великаго мыслителя. Если бы осуществилась вполнѣ эта мысль, то наука выиграла бы въ жизненности, а общество въ просвѣщеніи.

Педагогическіе взгляды свои Лейбницъ болѣе или менѣе высказывалъ и въ другихъ письмахъ въ Россію; наконецъ, онъ имѣлъ возможность сообщить ихъ устно самому Петру, особенно во время пребыванія его въ Пирмонтѣ. Во всякомъ случаѣ, по распоряженіямъ Петра относительно школъ, можно думать, что письма и проекты Лейбница не пропали безслѣдно для русскаго образованія.

Прежде всего Петръ В. обратилъ вниманіе на образованіе духовенства. Невѣжество въ этомъ сословіи было опаснѣйшимъ врагомъ преобразовательныхъ стремленій Петра. Онъ рано могъ замѣтить относительно церкви „много нестроенія“ и „великую въ дѣлахъ скудость“. Ѳеофанъ Прокоповичъ, правая рука Петра по церковнымъ дѣламъ и вѣрный истолкователь предъ народомъ дѣлъ и намѣреній Петровыхъ, говоритъ въ Духовномъ регламентѣ: „Когда нѣтъ свѣта ученія, нельзя быть доброму церкви поведенію, нельзя (не) быть нестроенію и многимъ смѣха достойнымъ суевѣріямъ и пребезумнымъ ересямъ“. Печальнымъ состояніемъ образованности духовенства регламентъ объясняетъ происхожденіе и изувѣрства раскола. Мы видѣли, что Петръ уже въ бесѣдѣ съ Адріаномъ высказалъ свое желаніе,

чтобы на образованіе духовенства было обращено больше попеченій. Но при жизни Адріана и существующее еллино-греческое училище пришло въ окончательный упадокъ. Это ясно видно изъ письма Курбатова къ Петру въ Октябрѣ 1700 г.: „Школа, бывшая подъ надзоромъ патріарха и подъ управленіемъ монаха Палладія, въ разстройствѣ: ученики, числомъ 150, очень недовольны, терпятъ во всемъ крайній недостатокъ и не могутъ учиться: потолки и печи обвалились“ [28]). Кромѣ того, безпрерывная смѣна наставниковъ въ этой школѣ послѣ Лихудовъ, сокращеніе предметовъ ученія и гоненіе на греческій языкъ указывали на упадокъ ея. Въ такомъ положеніи была она, когда Петръ въ 1701 году ввѣрилъ ее попеченію Стефана Яворскаго, который принялъ титулъ протектора ея. Школа эта была преобразована совершенно по образцу Кіевской академіи: вмѣсто греческаго языка преобладающимъ (по указу Петра Іюля 7, 1701 г.) сдѣлался латинскій языкъ, господствовавшій тогда въ наукѣ. Преобразованная славяно-латинская академія сначала имѣла наставниковъ изъ Кіева, которые внесли въ нее всѣ порядки въ преподаваніи и воспитаніи, весь духъ Кіевской академіи. Такъ какъ изъ этихъ двухъ академій выходило большинство наставниковъ въ различныя школы не только времени Петра, но и позднѣйшія, то понятно, что академіи имѣли поэтому огромное вліяніе на ходъ русскаго школьнаго обученія и воспитанія въ XVIII вѣкѣ. Считаемъ не лишнимъ остановиться немного на нихъ и привести изъ ихъ исторіи нѣсколько наиболѣе характерныхъ чертъ.

Изъ исторіи Кіевской академіи видимъ, что Кіево-Могилянская коллегія была устроена по образцу іезуитскихъ коллегій. Характеръ преподаванія былъ схоластическій, особенно въ богословскихъ и философскихъ классахъ. Чтобы дойти до этихъ классовъ, надо было пройти подготовительные классы, грамматическіе, піитику, риторику. По окончаніи каждой трети года ученикамъ низшихъ классовъ производились экзамены. Въ старшихъ классахъ (философіи и богословіи) не было испытаній; но за то были диспуты по субботамъ, въ концѣ же каждаго года происходили диспуты публичные. Латинскій языкъ здѣсь процвѣталъ: на немъ излагались всѣ науки, кромѣ Славянской грамматики и православнаго катехизиса; на немъ писались ученическія сочиненія, производились диспуты. Латинскій языкъ былъ обязателенъ и въ разговорахъ внѣклассныхъ [29]). Существовали особенные листки (calculi), вложенные въ деревянные футляры. На

[28]) Соловьевъ. XV, 117.

[29]) Макарій Булгаковъ. Исторія Кіевской Духовн. Академіи; стр. 59 и 75.

такомъ листкѣ записывалось имя ученика, который во время разговора по латинѣ ошибался, или употреблялъ хотя одно слово не латинское. Этотъ листокъ оставался у того, кто провинился до тѣхъ поръ, пока ему не удавалось передать его другому, пойманному въ промахѣ. Особенно плохо было тому, у кого этотъ листокъ оставался на всю ночь; тогда на листкѣ отмѣчалось: „pernoctavit apud dominum N“ и злосчастный „dominus“ подвергался строгому наказанію. Вторымъ по важности считался славянскій языкъ; на низшей степени былъ греческій языкъ. На латинскомъ языкѣ дѣлались очень часто упражненія (occupationes). На многихъ письменныхъ работахъ ученики дѣлали надписи: de erratis, de calligraphia, de diligentia. Это значило, что ученикъ хочетъ превзойти кого либо изъ своихъ товарищей въ правописаніи, чистописаніи или прилежаніи и занять мѣсто въ классѣ. Особенно характерны надписи: „de pane, candella, indusio, calceis“ и т. п. Эти слова заставляла бѣдняковъ надписывать нужда въ хлѣбѣ, свѣчѣ, рубашкѣ или обуви. Если работа съ подобной надписью была хороша, то преподаватель въ пользу автора взыскивалъ требуемое съ учениковъ достаточныхъ, но лѣнивыхъ и безуспѣшныхъ. Для спрашиванія уроковъ назначались изъ учениковъ старшіе (auditores), которые отмѣчали степень знанія подчиненныхъ имъ учениковъ въ особые списки (нотаты). По субботамъ производилась расправа съ лѣнивыми. Въ классахъ сидѣли по успѣхамъ: лучшіе занимали передній столъ, который назывался „senatus“. Изъ приведеннаго видно, что іезуитская система воспитанія, основанная главнымъ образомъ на возбужденіи соревнованія, сильно отразилась на характерѣ воспитанія въ Кіевской академіи. Во всѣхъ главныхъ чертахъ Московская академія сходилась съ Кіевской. Въ исторіи первой находимъ нѣкоторыя подробности относительно преподаванія. Въ низшемъ классѣ (или школѣ, какъ обыкновенно тогда говорилось) учили славяно-русскому языку, — это была приготовительная школа. Учителемъ ея обыкновенно назначался студентъ богословія или философіи. Въ этомъ классѣ обучались азбукѣ, часослову, псалтыри и письму. Этотъ классъ былъ самый многолюдный. Во второмъ классѣ, или школѣ (фара, или аналогія) учили читать и писать по латынѣ. Третій классъ (инфима) занимался изученіемъ первыхъ грамматическихъ правилъ славяно-русскаго и латинскаго языка. Учитель слѣдующаго класса (грамматика) продолжалъ преподавать первую часть латинской грамматики и всю славянскую. Духовный регламентъ требовалъ, чтобы при переводахъ брались такія статьи, которыя могли бы дать понятіе ученикамъ о географіи и исторіи (§ 9). Въ грамматическомъ же классѣ начинали преподаваніе ученія катехизическаго

и ариѳметики. Затѣмъ слѣдовалъ высшій грамматическій классъ (синтаксима); здѣсь преподавался синтаксисъ латинскій и продолжалось изученіе катихизиса, ариѳметики и географіи съ исторіею (при переводахъ съ латинскаго языка). Закончивши здѣсь грамматику, ученики переходили въ слѣдующіе классы: піитику, потомъ риторику. Въ обоихъ этихъ классахъ ученики должны были дѣлать очень часто практическія упражненія. Затѣмъ слѣдовали курсы философскій и богословскій; въ первомъ префектъ академіи училъ логикѣ, физикѣ, метафизикѣ и политикѣ, а во второмъ ректоръ преподавалъ богословіе [30]). Курсъ богословія продолжался четыре года, философіи 2, піитики и синтаксимы по одному; въ прочихъ школахъ могли переходить изъ низшихъ въ высшіе черезъ полгода или по прошествіи трети. Ломоносовъ, какъ извѣстно, прошелъ въ одинъ годъ три класса. Можно было также и сидѣть по нѣскольку лѣтъ въ одномъ классѣ: были личности, которыя кончали курсъ черезъ 20 лѣтъ послѣ поступленія; и потому нерѣдко случалось, что студенты богословія при окончаніи курса имѣли по 35 лѣтъ и болѣе. Относительно классной жизни, здѣсь находимъ такой-же порядокъ, какъ и въ Кіевской академіи: тѣ же аудиторы, нотаты, непремѣнные разговоры на латинскомъ языкѣ, тѣ-же occupationes и диспуты философовъ и богослововъ. И здѣсь схоластика господствовала во всей силѣ, пріучая умъ къ утонченнымъ и безполезнымъ изслѣдованіямъ. Для рѣшенія задавались по богословію, напримѣръ, такіе вопросы: гдѣ сотворены ангелы? могутъ ли они приводить въ движеніе себя и другія тѣла? какъ они мыслятъ и понимаютъ,—посредствомъ соединенія, различенія, или какъ нибудь иначе? какимъ образомъ они сообщаютъ другъ другу свои мысли? сколь великое по объему мѣсто можетъ занимать ангелъ? и т. п. [31]). Разборы подобныхъ вопросовъ должны были дѣлаться по одному и тому же, заранѣе данному рецепту. Методъ въ изложеніи наукъ философскихъ тоже схоластическій: форма господствуетъ надъ содержаніемъ. Болѣе вниманія обращается на то, чтобы доказательства были построены по формѣ правильно, по извѣстной программѣ. Схоластика не дѣлала особеннаго различія между главными вопросами науки и второстепенными; чѣмъ вопросъ былъ замысловатѣе, чѣмъ болѣе давалъ возможности выказать діалектической тонкости ума, тѣмъ онъ долженъ былъ болѣе нравиться истому схоласту. Систематика доведена была до крайности; содержаніе науки было разобщено на мельчай-

[30]) Смирновъ. Истор. Московск. Духовн. Академіи, стр. 109.
[31]) Ibid. 144.

шіе отдѣлы и подраздѣленія. Разчлененная до послѣдней степени наука мало дѣйствовала на умъ, но крайне бременила память. Особенно въ этомъ отношеніи страдала схоластическая логика. Въ основаніи философскаго преподаванія лежали сочиненія Аристотеля въ разработкѣ средневѣковыхъ схоластовъ. Читались: физика (умозрительная), метафизика, психологія и ѳика. Физика разсуждала между прочимъ о дѣйствующей причинѣ сотворенной и несотворенной, о томъ, какъ Богъ вступаетъ въ сношеніе съ тварями, о твореніи, сохраненіи, о причинахъ формальной и конечной и т. п. Въ психологіи разрѣшались вопросы въ родѣ слѣдующихъ: отчего у стариковъ выпадаютъ волосы, отчего у женщинъ не ростетъ борода и проч. [32]) Риторика словно старалась сдѣлать излишнимъ талантъ. Она не была изложеніемъ законовъ краснорѣчія, научнымъ образомъ выведенныхъ изъ лучшихъ образцовъ, а задавалась фальшивой цѣлью научить краснорѣчію, и потому обращалась въ схоластическіе рецепты, по которымъ можно было составлять рѣчи. Кромѣ образцовъ упражненій всякаго рода, ученики должны были заучивать наборъ словъ и выраженій, относящихся къ украшенію рѣчи, должны были знать множество оборотовъ и все болѣе изъ миѳологіи древнихъ. Заучивались списки словъ, содержащіе имена существительныя и прилагательныя, служащія къ похвалѣ или порицанію (nomina laudis et vituperii). Преподаются правила, какъ похвалить цѣлую область, городъ, зданіе, поле, рѣку, ручеекъ, гору, садъ, растеніе и т. п. Заучивши всѣ эти правила, не трудно было и самому безталанному человѣку написать рѣчь, которая была, по его мнѣнію, правильна, а слѣдовательно и хороша. Риторика подобная содѣйствовала обилію бездарныхъ, дѣланныхъ рѣчей. Піитика и грамматика также представляли собранія правилъ, которыя касались внѣшней формы, стихосложенія и языка, и должны были также усвоиваться памятью. Схоластическій характеръ преподаванія, какъ извѣстно, почти до нашихъ временъ держался въ духовныхъ учебныхъ заведеніяхъ, хотя, конечно, въ меньшей степени. Люди, богато одаренные, выходили изъ подобныхъ школъ съ сильно развитыми діалектическими способностями отъ безпрестанныхъ умозрительныхъ упражненій, съ привычкой къ громадному труду, хотя бы и сухому и скучному, и когда случайно наталкивались на настоящую науку, то являлись въ ней замѣчательными дѣятелями. Но такихъ были десятки; сотни же менѣе одаренныхъ тупѣли и гибли безвозвратно, утративъ всякій умственный интересъ, и вынесли изъ школы только привычку умство-

[32]) Ibid. 165.

вать, да витійствовать. При всѣхъ неблагопріятныхъ условіяхъ изъ академіи вышло не мало полезныхъ дѣятелей для церкви и государства. Особенно важно было то, что въ академіяхъ давался ключъ къ наукѣ того времени,—знаніе латинскаго языка. Тогда, какъ извѣстно, ученые трактаты писались преимущественно на латинскомъ языкѣ. Большинство учениковъ, не доходя до философіи выходили изъ академіи и поступали въ другія спеціальныя заведенія, основанныя Петромъ. Но съ другой стороны много людей малоспособныхъ, Кутейкиныхъ, убоявшихся бездны премудрости, выходило изъ грамматическихъ или риторическихъ классовъ и поступало въ наставники низшихъ школъ, учрежденныхъ при Петрѣ, и здѣсь они приносили значительную долю вреда учащимся своими способами преподаванія и принизили въ глазахъ общества на долгое время званіе учителя.

Петръ заботился о томъ, чтобы въ академію былъ открытъ доступъ всѣмъ желающимъ учиться, чтобы не старались ограничиваться извѣстнымъ числомъ [33]). Желающихъ занять церковнослужительскія мѣста, Петръ обязывалъ обучаться не только въ низшихъ классахъ чтенію и письму славяно-русскому, но и въ высшихъ латинскихъ или греческихъ школахъ. Кто-же не выполнялъ этихъ требованій, тотъ не могъ получить мѣста священника или дьякона, не могъ поступить и въ подъячіе: ему предоставлялся только солдатскій чинъ (по указу 1708 г. Генваря 15 и 1710 г.) [34]). Особенно важенъ въ исторіи духовнаго образованія Духовн. регламентъ (1721 г. Генваря 25). Здѣсь во главѣ о епископахъ выражено желаніе, чтобы всякій епископъ имѣлъ при своемъ домѣ школу для дѣтей священническихъ или и другихъ, предназначаемыхъ въ священничество. Требуется, чтобы учитель училъ здѣсь „не токмо чисто, ясно и точно въ книгахъ честь (что хотя нужное, обаче еще недовольное дѣло), но училъ-бы честь и разумѣть“. Епископу, который поставилъ-бы въ священничество или въ монашескую степень неученаго, грозило наказаніе по опредѣленію Синода. Чтобы родители не роптали за издержки на обученіе дѣтей (плата за ученіе, за книги, за содержаніе дѣтей вдали отъ дому) опредѣлялось, „чтобы ученики и кормлены и учены были даромъ (туне) и на готовыхъ книгахъ епископскихъ“. На прокормленіе учениковъ обязаны были монастыри присылать $^1/_{20}$ часть получаемаго ими хлѣба. Регламентъ этимъ не ограничивался, но выражалъ желаніе, чтобы преподаваніе по мѣрѣ возможности расширялось. По программѣ, предъявленной регламен-

[33]) Полн. собр. законовъ. IV т. статья 1870.
[34]) ibid. IV, 2186 и 2308.

томъ, весь кругъ преподаванія въ полномъ его видѣ долженъ былъ оканчиваться въ 8 лѣтъ и представлялъ въ сокращенномъ видѣ все то, что проходилось въ Московской академіи. Характерно наставленіе регламента относительно испытанія желающихъ поступить въ эти заведенія. Требовалось испытать память и остроуміе держащаго экзаменъ, и если оказывался весьма тупъ, то не принимать въ академію, потому-что напрасно лѣта потеряетъ, не научится ничему и о себѣ возмечтаетъ, что онъ мудрый, „отъ таковыхъ, говоритъ регламентъ, нѣсть горшихъ бездѣльниковъ“. А чтобы кто-нибудь изъ испытуемыхъ не прикидывался тупымъ, „желая отпуску въ домъ“, какъ то дѣлаютъ другіе, притворяясь немощными, чтобы отбыть отъ солдатства, то испытанію ума положить цѣлый годъ.

Задавшись слишкомъ большой задачей, регламентъ, однако, прибавляетъ, что необходимо, чтобы былъ при академіи, *или въ началѣ и безъ академіи*, семинаріумъ для ученія и воспитанія дѣтей. Ученики въ этихъ семинаріяхъ, по регламенту, должны были содержаться подъ строгимъ надзоромъ. Отпуски были очень рѣдки и то съ большими предосторожностями: „До трехъ лѣтъ по приходѣ всякаго въ семинарію, не испускать никуда, а и по третьемъ году, не больше дважды въ годъ позволять выйти въ гости къ родителямъ или сродникамъ“. При этомъ питомцевъ должны были сопровождать особые надзиратели (инспекторы). Такимъ образомъ, въ регламентѣ является мысль объ учрежденіи семинарій, какъ подготовительныхъ къ академіямъ училищъ, въ видѣ закрытыхъ учебно-воспитательныхъ заведеній. Но мысль устроить академіи или даже низшія училища, но съ опредѣленнымъ и законченнымъ курсомъ, была неосуществима, по недостатку учителей. Это видно изъ указа 1722 г. Мая 31, въ которомъ отмѣняются, между прочимъ, постановленія 1714, 1716 и 1720 годовъ, опредѣлявшія, чтобы дѣти духовнаго званія были опредѣляемы въ ариѳметическія школы. Теперь было указано учить этихъ дѣтей въ архіерейскихъ школахъ. Въ этомъ указѣ сознается невозможность выполнить во всей полнотѣ то, что требовалъ духовный регламентъ, по недостатку учителей (*„за скудостью довольныхъ къ сему учителей“*); и, поэтому, указывается учить въ архіерейскихъ школахъ дѣтей, предназначаемыхъ въ духовное званіе (въ надежду священства опредѣленныхъ), читать и писать; при этомъ указывалось, чтобы ученики изучали буквари и славянскія грамматики. Опять повторялось, что учить должно „не только чисто, ясно и точно по книгамъ читать, но и разумѣть“; затѣмъ указъ прибавляетъ, чтобъ учителя старались ученикамъ „оные буквари въ твердую память положить, дабы изустно читать могли; и какъ уже тѣхъ букварей со-

вершенно они изучатся и писать понавыкнутъ, тогда начинать имъ во обученіе словенскую грамматику, какъ уже въ Новгородской епархіи такое въ школахъ и букварное тверженіе и грамматическое ученіе, не точію при архіерейскомъ домѣ въ великомъ Новѣ-городѣ, но и въ прочихъ городахъ и уѣздахъ дѣйствительно является». Наконецъ, указъ предписываетъ усердно радѣть о преподаваніи ариѳметики и нужнѣйшей части геометріи, „дабы они (ученики) обоихъ вышеозначенныхъ и церкви и гражданству потребныхъ наукъ были искусны“. Такимъ образомъ, мы видимъ, что этотъ указъ представляетъ требованія, гораздо болѣе исполнимыя, чѣмъ предъявленныя духовн. регламентомъ. Заботы правительства объ образованіи духовенства, какъ видно, не находили большаго сочувствія въ духовной средѣ, потому-что указъ 1723 г. Сентября 1-го говоритъ: „набирать въ школы всѣхъ тѣхъ, которые учиться могутъ; и которые въ ученіи быть не похотятъ, тѣхъ имать въ школы и неволею, и учить ихъ къ надеждѣ лучшаго священства“.

Изъ приведенныхъ указовъ видно, что въ законодательныхъ мѣрахъ относительно распространенія образованія въ русскомъ духовенствѣ недостатка не было. Но эти мѣры встрѣчали на практикѣ сильныя затрудненія: мало было средствъ, учителей, мало было охотниковъ посылать своихъ дѣтей въ школы. Законодательная власть должна была все болѣе и болѣе ограничивать свои требованія, съ другой стороны — давать всякія льготы: даровое обученіе и содержаніе, освобожденіе отъ повинностей и пр. И все-таки приходилось приказывать, чтобы силою брали учениковъ въ школы (имать неволею). Но какъ не противилась дѣйствительность намѣреніямъ Петра, указы его все-таки сдѣлали очень много для образованія духовенства. Въ 1727 г. іюля 14-го Верховный тайный совѣтъ потребовалъ отъ Синода свѣдѣній о школахъ, которыя по Духовн. регламенту должны были существовать во всѣхъ епархіяхъ. Изъ представленныхъ по этому требованію свѣдѣній изъ 25 епархій видно, что большинство школъ было устроено въ двадцатыхъ годахъ послѣ обнародованія Духовн. регламента и указовъ Петра. Въ нѣкоторыхъ мѣстахъ не явилось училищъ „за неимуществомъ монастырей“, „за скудостью епархіи“ и за недостаткомъ учителей (Крутицкая, Переяславская, Астраханская и Воронежская епархіи). Въ другихъ епархіяхъ по смерти Петра школы стали закрываться и ученики распускались по домамъ, главнымъ образомъ по недостатку содержанія и учителей (Ростовская, Вологодская, Суздальская епархіи). Въ Ростовской епархіи, распуская учениковъ, брали съ родителей ихъ обязательства

(сказки), дабы родители обучали сыновей своихъ показаннымъ наукамъ въ домѣхъ своихъ [35]).

Большинство архіерейскихъ школъ по объему преподаванія ограничивалось только первоначальнымъ обученіемъ, т. е. были только славяно-русскіе классы, гдѣ учили читать, писать, изучали буквари, часословъ, псалтирь. Въ немногихъ школахъ доходили до грамматики. Это зависѣло отъ наставниковъ: если попадались изъ нихъ люди свѣдущіе, если учениковъ было много и находились изъ нихъ охотники продолжать многотрудное ученіе, то шло преподаваніе и дальше. Учителя, какъ мы уже сказали, являлись изъ академій Кіевской и Московской. Кончавшіе въ нихъ полный курсъ могли занять преподавательскія мѣста въ самыхъ академіяхъ. Что-же касается иногородныхъ семинарій, то туда поступали дошедшіе до философіи, или даже до риторики [36]). Въ лучшемъ положеніи по количеству учениковъ и по объему преподаванія послѣ Кіева и Москвы находились школы въ Бѣлоградской, Черниговской, Новгородской и Нижегородской епархіяхъ. Въ первой курсъ преподаванія доходилъ даже до философіи. Въ остальныхъ — до риторики.

Хотя далеко не вполнѣ осуществилась мысль Петра: не при всѣхъ епископахъ находились школы; возникшія школы далеко не достигали того, чего желалъ онъ; но тѣмъ не менѣе начало было положено. Преемникамъ Петра оставалось только довершить то, что онъ началъ. Все, что было сдѣлано Петромъ для образованія духовенства, показываетъ, что онъ вполнѣ сознавалъ необходимость поднять умственный и нравственный уровень духовенства. Религіозное чувство, столь необходимое для нравственнаго благосостоянія народа, начинало уже глохнуть подъ внѣшними наростами. Суевѣріе и фанатизмъ развивались очень легко на почвѣ невѣжества. Надо было положить этому предѣлъ. Но духовныя училища, съ ихъ учебнымъ строемъ, по идеѣ принадлежатъ допетровскому времени. Петръ только способствовалъ осуществленію этой идеи на дѣлѣ.

Совершенно новымъ дѣломъ, небывалымъ до Петра, были свѣтскія спеціальныя училища. Первымъ изъ нихъ является математическая или навигаторская школа. Извѣстна страсть Петра къ морскому дѣлу. Сознавая необходимость флота для Россіи, онъ почти исключительно съ цѣлью познакомиться съ кораблестроеніемъ и мореплаваніемъ отправился въ свое первое заграничное путешествіе.

---

[35]) Пекарскій. I, 109 стр. и слѣд.

[36]) Смирновъ, 227.

Понятно, почему и первымъ спеціальнымъ училищемъ является морское, гдѣ водворяется математика.

Она до Петра вовсе не была изучаема въ Россіи. Иностранцы, посѣщавшіе наше отечество до XVIII вѣка, говорятъ, что русскіе были совсѣмъ несвѣдущи въ математикѣ. Существованіе двухъ-трехъ рукописей съ математическимъ содержаніемъ не можетъ служить опроверженіемъ высказанному положенію. Есть свѣдѣнія, которыя показываютъ, что на математическія книги смотрѣли даже съ суевѣрнымъ страхомъ. Это объясняется тѣмъ, что на Русь заходили книги астрологическія, предсказывающія будущее, повидимому, на основаніи математическихъ выкладокъ. Въ спискѣ книгъ, которыми Стоглавъ запрещалъ заниматься, встрѣчаются: Остромія (астрономія), Зодѣи, Звѣздочетьи и т. п. Подобныя книги, не имѣя научнаго основанія и заключая въ себѣ толкованіе будущей судьбы, различныя примѣты, откровенія будущаго, основанныя будто-бы на вычисленіяхъ, дѣйствительно, могли содѣйствовать развитію суевѣрій. При крайнемъ умственномъ невѣжествѣ, смѣшивая настоящія математическія книги съ вышеприведенными, стали смотрѣть на занятіе математикой, какъ на чернокнижье, волшебство. Хотя русскіе могли-бы за долго до Петра сознать всю практическую пользу математики: зодчіе, литейщики, розмыслы (инженеры), какъ извѣстно, задолго до Петра стали призываться въ Россію; русскіе, по крайней мѣрѣ стоявшіе близко къ этимъ мастерамъ, не могли не знать, что математика необходима для этихъ людей. Но суевѣріе и религіозная нетерпимость не позволяли русскимъ учиться у иностранцевъ. Съ другой стороны есть основаніе думать, что и нѣкоторые правители, даже призывавшіе иностранцевъ, не особенно желали, чтобы математическія знанія распространялись въ народѣ. Маскѣвичъ, ведшій свой дневникъ съ 1594 г. по 1621, разсказываетъ слѣдующій случай: „бояринъ Головинъ разсказывалъ мнѣ, что одинъ изъ нашихъ (польскихъ) купцовъ, пользовавшихся правомъ пріѣзжать въ Россію съ товарами, привезъ съ собою въ Москву кипу календарей; царь (Іоаннъ IV), узнавъ о томъ, велѣлъ часть этихъ книгъ принести къ себѣ. Русскимъ онѣ казались очень мудреными; самъ царь не понималъ въ нихъ ни слова; посему, опасаясь, чтобы народъ не научился такой премудрости, приказалъ всѣ календари забрать во дворецъ, купцу заплатить, сколько потребовалъ, а книги сжечь“ [37]).

До нашего времени дошли народныя легенды о Брюсѣ и Сухаревой башнѣ, куда въ 1702 г. было переведено математическое или

[37]) Сказанія современниковъ о Дмитріи Самозванцѣ, V, 67.

навигаціонное училище, учрежденное въ Москвѣ въ 1699 году. Въ глазахъ суевѣрнаго народа Сухарева башня была хранилищемъ всякаго волшебства; отсюда произошли преданія о Брюсѣ, который здѣсь добывалъ свой элексиръ безсмертія, о черной книгѣ, которая хранилась въ башнѣ, сберегаемая 12-ю духами, и впослѣдствіи задѣлана въ стѣну, заколоченную алтынными гвоздями и т. п. [38]).

Устройство навигаціонной школы было поручено Фарварсону (Farwharson). Онъ былъ вызванъ въ Россію Петромъ въ 1698 г. изъ Абердинскаго университета, гдѣ былъ профессоромъ. Даже въ оффиціальныхъ бумагахъ сохранилось извѣстіе о значеніи этого англичанина въ исторіи русскаго просвѣщенія и о томъ, что съ помощью его „первое обученіе математики въ Россіи введено, и едва-ли не всѣ при флотѣ (писано въ 1737 г.) россійскіе подданные, отъ высшихъ и до низшихъ, къ мореплаванію въ навигацкихъ наукахъ обучены“ [39]). Содержалась эта школа на деньги, взимаемыя съ царедворцевъ [40]). Въ преподаваніи Фарварсону помогали два его соотечественника Стефанъ Гвинъ и Ричардъ Грейсъ. Въ числѣ преподавателей находился и извѣстный Леонтій Магницкій, составитель первой печатной ариѳметики на славяно-русскомъ языкѣ. Въ это училище велѣно было принимать дѣтей дворянскихъ и другихъ чиновъ отъ 12 до 17 лѣтъ; но потомъ, такъ какъ учениковъ требуемыхъ лѣтъ являлось мало, то стали принимать и двадцатилѣтнихъ. Школа эта находилась въ вѣдѣніи Оружейной палаты, т. е. адмирала Головина и дьяка Курбатова. Отъ 1703 г. сохранилось письмо послѣдняго о состояніи школы, въ которомъ онъ жалуется, что англичане учатъ ихъ (учениковъ) *чиновно*, а когда временемъ и загуляются или, по своему обыкновенію, почасту и долго проспятъ. Въ концѣ письма находимъ: „учители учатъ нерадѣтельно, а ежели-бы не опасались Магницкаго, многое-бы у нихъ было продолженіе, для того, что которые учатся остропонятно, тѣхъ бранятъ и велятъ дожидаться меньшихъ“ [41]). Впрочемъ эти укоры относятся только къ помощникамъ Фарварсона. Объ этой-же школѣ упоминается въ письмѣ Гюйссена къ Лейбницу 23-го Декабря 1703 г. „Его Величество держитъ здѣсь въ отличномъ дворцѣ нѣсколько англичанъ, которые обучаютъ ежедневно математикѣ и навигаціи двѣсти или триста человѣкъ; мало того, что царь хорошо платитъ учителямъ, но и вся-

[38]) Московск. Вѣдом. 1857, № 68.
[39]) Пекарск. I, 122. Устряловъ III, 101.
[40]) Полн. Собр. Закон. IV, 2542.
[41]) Соловьевъ. XV, 99—100.

кій ученикъ, молодой или старый, получаетъ въ день по десяти копѣекъ и больше, и послѣ двухъ или трехъ лѣтъ по окончаніи курса нѣсколько сотъ рублей и должность во флотѣ“ [42]). Въ Вѣдомостяхъ, изданныхъ въ Москвѣ 2 Января 1703 г., сказано: „Въ Математической Штюрманской школѣ болѣе 300 человѣкъ и добре науку пріемлетъ“. Тотъ-же Курбатовъ пишетъ про математическія школы въ томъ-же году: «нынѣ многіе изъ всякихъ чиновъ и прожиточные люди *припознали тоя науки сладость*, отдаютъ въ тѣ школы дѣтей своихъ, а иные и сами недоросли и рейторскія дѣти и молодые изъ приказовъ подъячіе приходятъ съ охотою не малою“. Если и „припознали сладость науки“, какъ пишетъ Курбатовъ, то не съ самаго начала. Высшее сословіе отдавало своихъ дѣтей въ эту школу весьма неохотно: трудность ученія при суровости воспитательныхъ мѣръ, боязнь опасной морской службы, наконецъ, вѣроятно, и суевѣрное отвращеніе къ математикѣ, наукѣ заморской, небывалой на Руси въ благочестивыя старыя времена, заставляли многихъ смотрѣть недоброжелательно на эту школу. Но Петръ, не любившій противорѣчій, не останавливался предъ крутыми мѣрами и бывалъ иногда строгъ до жестокости: говорятъ, онъ посылалъ уклоняющихся отъ ученія на Сухаревой башнѣ дворянъ въ Петербургъ, гдѣ заставлялъ ихъ на Мойкѣ вколачивать сваи [43]).

Въ 1715 г. 1 Октября была учреждена въ Петербургѣ Морская академія для обученія гардемариновъ, набранныхъ изъ молодыхъ шляхетскихъ дѣтей. Для академіи велѣно было отдать дворъ Кикина, близь Адмиралтейства и пристроить къ нему, сколько надо, новыхъ палатъ. Въ этой академіи Петръ указалъ учить навигаціи и сухопутному солдатскому артикулу. Для преподаванія опредѣлено нѣсколько человѣкъ англичанъ, (переведенныхъ изъ Москвы), также и изъ русскихъ первыхъ навигаторовъ, которые учились прежде въ Московскомъ Навигаторскомъ училищѣ [44]). Для Морской академіи самъ Петръ опредѣлилъ такую программу: „учить дѣтей: 1) ариѳметикѣ, 2) геометріи, 3) фехтъ или пріемы ружья, 4) артиллеріи, 5) навигаціи, 6) фортификаціи, 7) географіи, 8) знанію членовъ корабельнаго гола (кузова) и такелажа, 9) рисованью» [45]).

При адмиралтействѣ находилось, конечно, не мало всякихъ мастеровыхъ. Петръ обратилъ вниманіе и на ихъ дѣтей и повелѣлъ

---

[42]) Герье. 55.

[43]) Московск. Вѣд. 1857 г. № 68.

[44]) Журналъ, или поденная записка государя императора Петра В. 1770 г. 2 ч., стр. 2. Полн. Собр. Закон. 2973.

[45]) П. с. з. № 3276 и 3937. Регламентъ Адм. и верфи.

ихъ „обучать грамматикѣ (грамотѣ?), цыфири, и платъ-геометріи, дабы потомъ могли добрыми мастеровыми быть. Для чего особливую школу имѣть“ [46]).

Петръ положилъ основаніе и изученію медицины, которая, какъ извѣстно, находилась въ такомъ-же положеніи въ допетровской Руси, какъ и математика. По повелѣнію государя въ 1706 г. въ Москвѣ, на Яузѣ основанъ первый военный гошпиталь и при немъ хирургическая школа. Основателемъ и распорядителемъ ея былъ докторъ Николай Бидлоо. Изъ прошенія его, писаннаго въ 1712 г., видно отчасти положеніе этой школы. „Въ семъ гошпиталѣ благоволили Ваше величество, чтобъ я сего (русскаго) народа нѣсколько младыхъ людей, которые голландскаго и латинскаго языка искусны были, хирургіи по основанію анатомическому научилъ...“ Далѣе Бидлоо говоритъ, что студенты подъ его руководствомъ учились „анатоміи, хирургіи и искусству травъ. И въ семъ мню, что они во время отъ четырехъ до пяти лѣтъ толико во анатоміи и хирургіи обыкли, что я лучшихъ изъ сихъ студентовъ Вашего Царскаго Величества освященной особѣ или лучшимъ господамъ рекомендовать не стыжусь, ибо они не токмо имѣютъ знанія одной, или другой болѣзни, которая на тѣлѣ приключается и къ чину хирурга надлежитъ, но и генеральное искусство о всѣхъ тѣхъ болѣзняхъ отъ главы и даже до ногъ съ подлиннымъ и обыкновеннымъ обученіемъ, како ихъ лечить...“ Затѣмъ въ припискѣ говоритъ: „взялъ я въ разныхъ годѣхъ и числахъ 50 человѣкъ для науки хирургической, которыхъ 33 осталось, 6 умерло, 8 сбѣжали, 2 по указу въ школу взяты, 1 за невоздержаніе отданъ въ солдаты“ [47]). Указомъ 1719 г. 23 мая повелѣвалось изъ школъ учениковъ, знающихъ латинскій и нѣмецкій языки отослать 30 человѣкъ къ доктору Блументросту для наученія медицины [48]). Въ регламентѣ Адмиралтейства и верфи указано „чинить часто разобраніе анатомическимъ тѣламъ человѣческимъ, при чемъ лѣкари, гезели (помощники лѣкарскіе) и ученики должны быть, которымъ долженъ толковать (преподаватель) о всѣхъ членахъ и болѣзняхъ и о лѣкарствахъ пристойныхъ.... а особливо которыя болѣзни будутъ странныя отнюдь не пропускать безъ анатоміи“. Самъ Петръ, какъ извѣстно, имѣлъ свѣдѣнія въ анатоміи и, понимая важное значеніе ея, часто посѣщалъ во время заграничныхъ путешествій анатомическіе театры.

---

[46]) См. Регламентъ Адм. и верфи.
[47]) Пекарскій, I, 132.
[48]) П. С. З. V, 3375.

Въ 1721 г. 10-го ноября послѣдовалъ именной указъ объ учрежденіи школы для обученія подьячихъ ариѳметикѣ и письмоводству: „учинить школу, гдѣ учить подьячихъ ихъ дѣлу, а именно цифири, и какъ держать книги (бухгалтеріи), ко всякому дѣлу пристойныя, и кто тому не выучится, къ дѣламъ не употреблять; къ сему ученью опредѣлить, а именно ариѳметику, формъ книгамъ, табели, стиль письма и прочее, что доброму подьячему надлежитъ, куды бы приказные люди дѣтей своихъ повинны были отдавать, такожъ изъ стороны кто похочетъ быть приказнымъ“ [49]). Въ 1721 г. учреждена была должность герольдмейстерская. Герольдмейстеръ долженъ былъ имѣть списки дворянъ: 1) кто у дѣлъ какихъ и гдѣ, 2) кто безъ дѣлъ и 3) дѣтей ихъ, которые еще не въ возрастѣ. Ему вмѣнялось также въ обязанность устроить школу. Вотъ какъ выражена мысль Петра о ней: „понеже у насъ ученіе не гораздо вкоренилось, такожъ и въ гражданскихъ дѣлахъ, а особливо въ экономическихъ дѣлахъ, почитай, что ничего нѣтъ: того ради, пока академіи исправятся, чтобъ краткую школу сдѣлать и ему (герольдмейстеру) вручить, дабы отъ всякой знатной и среднихъ дворянскихъ фамилій обучать экономіи и гражданству; такожъ смотрѣть ему, дабы въ гражданствѣ болѣе того отъ каждой фамиліи не было, дабы служилыхъ на землѣ и морѣ не оскудить“ [50]). Изъ этихъ словъ, хотя и не вполнѣ ясныхъ, видно сознаніе Петра въ необходимости подготовленія къ гражданской службѣ. Въ то-же время онъ опасался, чтобы проектируемая школа не привлекла слишкомъ много боярскихъ и дворянскихъ дѣтей въ ущербъ военной службѣ. Потребность государства въ людяхъ и знаніяхъ возростала годъ отъ году; но и тѣхъ и другихъ было немного: приходилось позаботиться, чтобы, по крайней мѣрѣ, эти силы были распредѣлены равномѣрно по всѣмъ государственнымъ учрежденіямъ.

Изъ спеціальныхъ заведеній упомянемъ еще объ инженерной школѣ. Она содержалась въ Москвѣ съ 1712 года. Математика, безъ сомнѣнія, занимала въ ней главное мѣсто. Петръ въ 1712 г. приказалъ: „школу инженерную умножить, а именно сыскать мастера изъ Русскихъ, который бы училъ цифири или на башню (Сухареву) для сего ученія посылать, а когда ариѳметику скончатъ, учить геометрію столько, сколько до инженерства надлежитъ, а потомъ отдавать инженеру учить фортификацію и держать всегда полное число 100 человѣкъ или полтораста, изъ которыхъ, чтобъ двѣ трети было изъ

[49]) П. С. З. V, 3845.
[50]) Соловьевъ, 18 т., 138.

дворянскихъ дѣтей".. Этотъ указъ не былъ исполненъ и въ 1713 г. послѣдовалъ другой, чтобъ всѣхъ учениковъ было сто человѣкъ.

Заботясь о спеціальныхъ училищахъ Петръ, конечно, скоро могъ замѣтить недостатокъ подготовительныхъ къ нимъ школъ. Кромѣ того, и то обстоятельство, что въ провинціи не было вовсе свѣтскихъ школъ не могло не броситься въ глаза. Уже съ 1714 г. Петръ заботится объ открытіи подготовительныхъ общественныхъ школъ. Эти школы имѣютъ характеръ общеобразовательныхъ училищъ. Въ 1714 г. 28-го февраля послѣдовалъ указъ: „.... во всѣхъ губерніяхъ, дворянскихъ и приказнаго чина дьячихъ и подьяческихъ дѣтей, отъ десяти до пятнадцати лѣтъ, опричь однодворцевъ, учить цифири и нѣкоторую часть геометріи, и для того ученія послать математическихъ школъ учениковъ по нѣскольку человѣкъ въ губернію къ архіереямъ и въ знатные монастыри, и въ архіерейскихъ домѣхъ и монастырѣхъ отвесть имъ школы, и во время того ученія тѣмъ учителямъ давать кормовыхъ по 3 алтына по двѣ деньги на день, изъ губернскихъ доходовъ, которые по именному Е. И. В—ства указу отставлены, а съ тѣхъ учениковъ имъ себѣ отнюдь ничего не имать, а какъ ту науку тѣ ихъ ученики выучатъ совершенно, и въ то время давать имъ свидѣтельствованныя письма за своею рукою, и во время того отпуску съ тѣхъ учениковъ за то ученіе имать имъ себѣ по рублю съ человѣка; а безъ такихъ свидѣтельствованныхъ писемъ жениться ихъ не допускать, и вѣнечныхъ памятей не давать" [51]). Указомъ 1716 г. 18 января подтверждается предъидущій указъ о цифирныхъ школахъ. Но встрѣчается и нѣкоторое измѣненіе: „повелѣвается обучать дьячихъ, подьячихъ и всякаго чина дѣтей, *окромѣ дворянскихъ*". Можетъ быть, это измѣненіе вызвано было указомъ 1715 г. 20 декабря о высылкѣ знатныхъ дворянскихъ дѣтей въ Санктпетербургскую школу. Не смотря на повтореніе указа о цифирныхъ школахъ, на практикѣ дѣло шло очень медленно впередъ: въ 1719 г. Скорняковъ-Писаревъ, вѣдѣнію котораго были подчинены школы Псковская, Новгородская, Ярославская, Вологодская и Московская, доносилъ, что „во оныя школы (кромѣ одной Ярославской) въ высылкѣ учениковъ и во ученіи никого не было". Высылка дѣтей въ школы, дѣйствительно, для многихъ была крайне затруднительна и составляла тѣмъ болѣе тяжелую повинность, чѣмъ менѣе было сознаніе пользы школьнаго обученія. Посадскіе люди (Каргопольцы, Устюжане, Вологжане, Калужане и др.) подали въ 1720 г. въ сенатъ челобитье, въ которомъ жаловались, что ихъ принуждаютъ вы-

[51]) П. С. З. V, № 2777.

сылать дѣтей изъ Каргополя въ Новгородъ, изъ Устюга въ Вологду, изъ Калуги въ Москву, и принуждаютъ силою держать ослушниковъ въ тюрьмахъ и за карауломъ, тогда какъ дѣти ихъ отъ десяти до пятнадцати лѣтъ обучаются купечеству и вступаютъ въ торговые промыслы, сидятъ въ рядахъ за товарами, многіе изъ нихъ съ отцами и братьями ѣздятъ въ дальніе города для торговли. Если-же дѣтей ихъ купцовъ будутъ брать въ школы, то они отъ своихъ промысловъ отстанутъ, затѣмъ челобитчики просятъ, чтобы дѣтей отъ нихъ не отбирали въ школы, чтобы имъ (купцамъ) въ разореніе не придти и чтобы „въ положенныхъ на нихъ податяхъ и въ сборахъ таможенныхъ пошлинъ умаленія не было“. Желаніе ихъ было исполнено: указомъ 1820 г. 30 апрѣля посадскіе люди были избавлены отъ обязанности высылать своихъ дѣтей въ ариѳметическія школы. Малый успѣхъ этихъ школъ и недостатокъ средствъ побудилъ въ 1723 году соединить цифирныя школы съ духовными, которыя, по опредѣленію духовнаго регламента, должны были быть при архіерейскихъ домахъ; но такъ какъ этихъ архіерейскихъ школъ тогда еще нигдѣ не было заведено, кромѣ Новгорода, то эта мѣра приведена была въ исполненіе только въ Новгородѣ. Въ томъ-же указѣ было повторено, чтобы не принимались въ ученики, имѣющіе болѣе пятнадцати лѣтъ, „дабы подъ именемъ той науки отъ смотровъ и опредѣленія на службу не укрывались“ [52]). Въ губерніи для образованія ариѳметическихъ школъ было отправлено изъ Москвы и Петербурга 47 учителей; изъ нихъ 18 возвратились назадъ за неимѣніемъ учениковъ. Объ успѣхахъ обученія въ цифирныхъ школахъ можно судить отчасти по отчету, представленному изъ Рязани по требованію синода. Цифирная школа открыта въ Переяславлѣ Рязанскомъ въ маѣ 1722 года и учениковъ въ ней было 96, изъ нихъ обучены 4, выпущено въ канцеляристы 2, умерло 2, отданъ въ солдаты 1, а 59 *„отлучились отъ ариѳметической школы самовольно“*. Эта школа была по указу 1723 г. присоединена къ епархіальной школѣ, когда послѣдняя открылась въ 1724 г. [53]).

Такимъ образомъ эти первыя общеобразовательныя училища, которыя, при хорошемъ развитіи, могли бы сдѣлаться прекраснымъ средствомъ для народнаго образованія, лишились скоро самостоятельнаго существованія и слились съ архіерейскими школами, въ которыхъ слѣдъ ихъ остался развѣ въ томъ только, что преподавалась начальная ариѳметика; но все-таки архіерейскія школы имѣли болѣе

[52]) П. С. З. VII, 4326.

[53]) Пекарскій, I, 117.

спеціальный характеръ, и опредѣлялись въ нихъ преимущественно дѣти духовныхъ „въ надеждѣ священства“.

Не могла осуществиться и другая мысль Петра о начальныхъ школахъ. Въ регламентѣ магистратскомъ находимъ слѣдующее: „Понеже академіи и школы дѣло есть зѣло нужное для обученія народнаго, въ чемъ уже по Е. Ц. В—ства высокому соизволенію и доброе начало учинено, дабы такое нужное и благоугодное дѣло по всей возможности въ дѣйство произвесть: того ради надлежитъ магистрату учрежденія того не пренебрегать, но по должности всякое тому вспоможеніе чинить; а что до содержанія малыхъ школъ принадлежитъ, въ которыхъ токмо читать, писать и ариѳметикѣ обучатися будутъ, о томъ во всѣхъ городахъ магистратамъ самимъ имѣть стараніе“ [54]).

Нечего и говорить, какъ были нужны въ то время начальныя городскія училища и сколько бы они могли принести пользы. Но изъ этого постановленія ничего путнаго не вышло, какъ и изъ самыхъ магистратовъ. Областная жизнь была до такой степени ничтожна; при московской государственной системѣ такъ мало проявлялась общественная жизнь, что и при Петрѣ, желавшемъ пробудить эту жизнь, общество на всякое данное имъ право, если только оно сопряжено было съ нѣкоторымъ пожертвованіемъ и дѣятельностью, смотрѣло, какъ на тяжелую повинность, и всѣми силами старалось отбыть ея.

Говоря объ училищахъ времени Петра, нельзя миновать школы Эрнста Глюка.

Петръ черезъ 2 мѣсяца послѣ взятія Маріенбурга, 1703 г. 4 марта, назначилъ Глюку ежегодное жалованье въ 3,000 (?) р. съ тѣмъ, чтобы онъ открылъ въ Москвѣ первоначальную гимназію для разночинцевъ и выбралъ самъ преподавателей. Глюку былъ данъ въ распоряженіе домъ боярина В. Ѳ. Нарышкина на Покровкѣ [55]).

Глюкъ составилъ программу, изъ которой узнаемъ, какіе предметы преподавались, и какъ они были распредѣлены между 7 преподавателями. Эта программа носитъ такое заглавіе: „Глюкова программа, или приглашеніе къ россійскимъ юношамъ, *аки мягкой и всякому изображенію угодной глинѣ*. Затѣмъ слѣдуетъ витіеватое обращеніе къ ученикамъ, гдѣ между прочимъ говорится: „внидите въ тайное пріятилище премудрости и къ благоухищреннымъ и паче злата драгоцѣннымъ сокровищамъ, и къ приготовленію различныхъ наукъ и вѣдомостей; внидите наипаче по монархскому государя вашего царя указу, который прозорливымъ желаніемъ и попеченіемъ

[54]) П. С. З., 3708. Регл. маг., гл. XXI.
[55]) Пекарскій, I, 127.

вооружается тьму неискусства отъ очей своихъ подданныхъ вытирати". Глюкъ въ своей программѣ объявляетъ, что у него въ школѣ будутъ преподаваться слѣдующіе предметы: философія картезіанская, ивика, политика, риторика, географія, ариѳметика; языки: латинскій, греческій, еврейскій, сирійскій, халдейскій, французскій и нѣмецкій; искусства: танцованіе, верховая ѣзда. Имѣлось въ виду учить также и хорошимъ манерамъ (тѣлесному благолѣпію). Глюкъ умеръ въ 1705 году. Школа его перешла въ другія руки. Къ сожалѣнію, отсутствіе всякихъ данныхъ не позволяетъ хотя сколько-нибудь ближе познакомиться съ этимъ оригинальнымъ заведеніемъ.

Изъ краткихъ, отрывочныхъ извѣстій узнаемъ, что были школы собственно для изученія иностранныхъ языковъ. Въ Поденной запискѣ [56]) говорится подъ 1699 г. объ учрежденіи навигаторской школы и сказано между прочимъ, что вновь заведены школы нѣмецкія и другихъ языковъ. Затѣмъ извѣстно, что подъ вѣдѣніемъ графа Мусина-Пушкина въ 1711 г. было четыре разноязычныя нѣмецкія школы. Кромѣ того, при типографіи обучали иностраннымъ языкамъ. Послѣ преобразованія еллино-греческаго училища въ славяно-латинскую академію, изученіе греческаго языка водворилось при типографіи. Можно полагать, что въ этой-же типографской школѣ преподавались французскій и нѣмецкій языкъ. Въ 1715 г. Петръ указалъ выслать въ С.-Петербургъ учителей нѣмецкой и французской школъ (классовъ?), принявъ у справщика печатнаго дѣла Ѳ. Поликарпова, и прислать, если они плѣнные, то за карауломъ, а если не плѣнные, то съ провожатымъ. Изъ этого мы видимъ, что иногда плѣнники становились преподавателями [57]). Одинъ изъ плѣнныхъ, взятыхъ при Полтавѣ, фонъ-Врехъ, по направленію піэтистъ, завелъ въ Тобольскѣ школу для дѣтей своихъ единовѣрцевъ. Эта школа пріобрѣла такую репутацію, что и нѣкоторые Русскіе отдавали въ нее своихъ дѣтей, хотя школа, по ея характеру, могла имѣть вліяніе на религіозное направленіе: она была основана на принципахъ Франке. Главныя занятія въ ней состояли въ чтеніи библіи, пѣніи псалмовъ, чтеніи молитвъ наизусть и по книгамъ. По уставу, воспитанники не могли говорить со своими наставниками о чемъ-либо другомъ, кромѣ божественнаго. Эта школа существовала до 1720 г. [58]).

Наконецъ Петръ задумалъ по примѣру западныхъ государствъ устроить академію наукъ. Совѣты Лейбница и его планъ академіи

---

[56]) Журналъ или Поденная записка Г. И. Петра В. Спб. 1770 г., I, 7.

[57]) П. С. З., № 2389, Соловьевъ, XVI, 307.

[58]) Пекарскій, I, 134.

могли значительно содѣйствовать этой мысли. Хотя академія наукъ, по существу своему, есть ученое общество, на обязанности котораго лежитъ разработка, движеніе наукъ впередъ; но Петръ, желавшій изъ всего извлечь какъ можно болѣе практической пользы, смотрѣлъ на академію нѣсколько иначе. У Голикова находится слѣдующій разсказъ: Одинъ изъ приближенныхъ къ Петру людей, въ бесѣдѣ съ нимъ, высказалъ сомнѣніе въ томъ, что учрежденіе академіи, полезной для науки, принесетъ много пользы народу, потому что академики не будутъ заниматься ученіемъ юношества. На это Петръ возразилъ: «они (академики) будутъ сочинять до всѣхъ наукъ касающіяся книги, кои повелю я переводить на нашъ языкъ; ихъ станутъ они изъяснять молодымъ людямъ, кои для того избраны и имъ препоручаемы будутъ, и кои послѣ должны занимать учительскія мѣста въ тѣхъ наукахъ, въ коихъ они подъ руководствомъ академиковъ упражнялись; другими же сочиненіями, кои они о своихъ наукахъ и открытіяхъ на латинскомъ языкѣ писать и печатать станутъ, должны они намъ пріобрѣсти довѣріе и честь въ Европѣ, что и у насъ упражняются въ наукахъ и что уже болѣе не презираютъ оныхъ, и не столь грубо умствуютъ, какъ въ прежнія времена».[59]) Достовѣрность этого разсказа подтверждается и самымъ проэктомъ академіи наукъ, одобреннымъ Петромъ. Въ этомъ проэктѣ говорится, что академія въ настоящемъ ея смыслѣ, мало полезна для Россіи, потому что «хотя чрезъ оную художества и науки въ своемъ состояніи производятся и распространяютоя, однакожъ оныя не скоро въ народѣ расплодятся». Устройство университета тоже было преждевременно, потому что не было еще подготовительныхъ къ университету учебныхъ заведеній. Примѣняясь къ мѣстнымъ обстоятельствамъ, проэктъ находилъ, что на академиковъ нужно возложить слѣдующія обязанности: 1) Науки производить и совершить, однакожъ тако, чтобъ они тѣмъ наукамъ 2) молодыхъ людей (ежели которые изъ оныхъ угодны будутъ) публично обучали и чтобъ они 3) нѣкоторыхъ людей при себѣ обучали, которые бы младыхъ людей первымъ фундаментамъ всѣхъ наукъ таки обучать могли. Такимъ образомъ по проэкту, учреждаемая академія должна была совмѣщать въ себѣ настоящую академію, университетъ (чтеніе лекцій) и наконецъ подготовительное училище.

Чтобы удобнѣе осуществить послѣднее, проэктъ совѣтовалъ каждому академику дать одного или двухъ человѣкъ молодыхъ студентовъ съ назначеніемъ имъ приличнаго жалованья. Академики должны

[59]) Голиковъ. Дѣянія П. В. 9, 57.

были учить и руководить этихъ студентовъ въ научныхъ занятіяхъ, чтобъ они могли впослѣдствіи занять мѣста своихъ наставниковъ; студенты же въ свою очередь должны были подготовлять къ академическому ученію тѣхъ, которые желали впослѣдствіи пользоваться имъ. Этимъ путемъ, по словамъ проэкта, можно «безъ великихъ убытковъ намѣреніе нижней школы исполнить". [60]) Къ этому Петръ положилъ свою резолюцію: „надлежитъ по два человѣка еще прибавить, которые изъ Славенскаго народа, дабы могли удобнѣе русскихъ учить, а какихъ наукъ написать именно." Уже и суммы на содержаніе академіи были назначены; были сдѣланы распоряженія о вызовѣ ученыхъ изъ заграницы; но смерть помѣшала Петру осуществить этотъ планъ. Открытіе академіи и начало ея дѣятельности относятся уже къ послѣдующему царствованію.

Недостатокъ матеріаловъ для исторіи школъ Петровскаго времени непозволяетъ вполнѣ ознакомиться съ тогдашнимъ состояніемъ школъ и прослѣдить въ совершенной точности, на сколько заботы Петра увѣнчались успѣхомъ въ дѣйствительности. Но всетаки, приведенныхъ фактовъ совершенно достаточно, чтобы судить о характерѣ, о направленіи, данномъ законодательною властью русскимъ школамъ того времени. Въ послѣдующія царствованія до Екатерины II относительно школъ выполнялась собственно программа Петра.

Школа—одно изъ тѣхъ общественныхъ учрежденій, которыя не могутъ явиться быстро по волѣ, хотя бы и могучей, одного лица: школа, будучи орудіемъ для распространенія образованности, есть въ тоже время продуктъ послѣдней. Гдѣ царило нѣсколько вѣковъ невѣжество, гдѣ приходилось силою брать въ школы, гдѣ надо было объяснять народу, что наука не есть дьявольское порожденіе,—тамъ понятно, что и самыя благія начинанія при всей энергіи просвѣтителя Россіи должны были въ дѣйствительности давать довольно скудные плоды. Въ самомъ дѣлѣ, мы упомянули уже, что нѣкоторые указы не исполнялись вовсе, или если и осуществлялись, то не на долго (постановленіе о магистратскихъ, городскихъ школахъ и цифирныя школы). Другія школы хотя и явились, но дѣла тамъ шли не блестяще. Очень значительный процентъ учениковъ изгонялся „за тупость, за невзятіе науки"; не менѣе числилось въ бѣгахъ изъ школы. Въ отчетѣ епархій 1727 г., о которомъ было упомянуто выше, находимъ, напримѣръ, такіе факты: въ Александро-Невской школѣ съ открытія ея 1721 г. 1727 г. было учениковъ 118, а въ ноябрѣ 1727 г. тамъ оставалось только 48 человѣкъ. Въ числѣ вы-

[60]) П. с. з. VII, 4443.

бывшихъ изъ школы 42 ученика „отстали отъ ученія *за невзятіемъ науки и за скорбію*“. Ученики въ этой школѣ болѣе всего твердили букварь; въ математикѣ далѣе раздробленія цѣлыхъ чиселъ и тройнаго правила *никто* не пошелъ. Въ Рязанской епархіи въ Переяславльской цифирной школѣ, присоединенной къ епархіальной, изъ 96 учениковъ обучены только 4. Въ одной изъ школъ Нижегородской епархіи изъ 48 учениковъ уволено за тупостію 11. Наконецъ, почти не было школы, гдѣ бы нѣсколько учениковъ не числилось въ бѣгахъ. Число бѣжавшихъ было иногда очень велико; въ Переяславлѣ Рязанскомъ изъ школы, въ которой было 96 учениковъ, 59 отлучилось самовольно. Въ Морской академіи въ 1723 г. изъ 400 воспитанниковъ 116 было въ бѣгахъ. [61]) Главною причиною плохихъ успѣховъ учениковъ была, конечно, не природная тупость русскихъ, какъ полагаютъ нѣкоторые, и какъ думали нѣкоторые русскіе бояре, говорившіе Петру, по свидѣтельству Корба: „Москвитяне къ научнымъ занятіямъ не способны, и потому расходы на сей предметъ окажутся совершенно безполезными“. [62]) Главною причиною слабыхъ успѣховъ было отсутствіе всякаго образованія въ обществѣ. Женщины до Петра обыкновенно не получали вовсе образованія; со времени Петра стали чаще обучать письму и дѣвушекъ и то *про себя,* для домашняго обихода [63]). Образованіе, сколько нибудь удовлетворяющее самыя невзыскательныя требованія, было рѣдкостью. Невѣжественныя матери не могли воспитывать любознательныхъ и трудолюбивыхъ дѣтей. Невѣжественные отцы своимъ примѣромъ не могли побудить сыновей къ умственной дѣятельности. А школа, какъ и всякое общественное учрежденіе коренится на общественной почвѣ, соками которой питается. Попытки, какъ можно болѣе изолировать школу отъ общественной жизни, неудавались или приводили даже къ печальнымъ результатамъ. Содѣйствуя умственному и нравственному прогрессу питомцевъ, стараясь передать имъ все лучшее, воспитатели и преподаватели дѣйствуютъ непремѣнно подъ условіями своего времени и общества. Все хорошее и дурное въ нихъ самихъ есть продуктъ общественной жизни. Конечно, не одно только невѣжество было причиною того, что родители неохотно отдавали своихъ дѣтей въ школу. Если и въ наше время находитъ примѣненіе пословица: «корень науки горекъ», то справедливость требуетъ сказать,

---

[61]) Пекарскій. I, 276.

[62]) Щаповъ, 92.

[63]) Вороновъ. Историко-статистич. обозрѣніе учебн. завед. Петербургск. округа. 5 стр.

что въ петровское время эта пословица могла имѣть болѣе широкое примѣненіе. Педагоги того времени, кажется, даже были убѣждены, что «чѣмъ горше корень, тѣмъ слаже плодъ». Главное педагогическое средство при воспитаніи и обученіи было — страхъ. Розга являлась неизбѣжнымъ атрибутомъ всякаго наставника. Буквари, которые ученики должны были долбить иногда въ теченіи многихъ лѣтъ, часто украшались назидательными картинками, представляешими преподавателя при исполненіи его обязанностей, т. е. сѣкущаго учениковъ. Букварь, составленный Ѳеодоромъ Поликарповымъ и напечатанный въ Москвѣ въ 1701 г., снабженъ двумя картинками: на одной изображена классная комната, около окна четыре ученика и по сторонамъ два учителя; напротивъ праваго школьникъ на колѣнахъ, а предъ лѣвымъ мальчикъ, кланяющійся въ ноги; на полкѣ книги и съ ними рядомъ двѣ плетки. Другая картина представляетъ тѣхъ-же учениковъ и наставниковъ: одинъ изъ послѣднихъ внимательно слушаетъ ученика, колѣно-преклоненнаго предъ нимъ, а другой учитель сѣчетъ огромнымъ пукомъ розогъ разложеннаге на скамьѣ школьника. Въ нѣкоторыхъ воспѣвались розги и плети; напр., въ одномъ изъ московскихъ букварей:

Розга умъ вострить, память возбуждаетъ
И волю злую въ благу прелагаетъ:
Учитъ Господу Богу ся молити
И рано въ церковь на службу ходити.
Бичъ возбраняетъ скверно глаголати
И дѣлъ лукавыхъ юнымъ содѣвати.
Жезлъ лѣнивые къ дѣлу побуждаетъ,
Рождшихъ слушати во всемъ научаетъ.

Въ обращеніи къ ученикамъ дается такой совѣтъ:

Цѣлуйте розгу, бичъ и жезлъ лобзайте:
Та суть безвинна, тѣхъ не проклинайте
И рукъ, яже вамъ язвы налагаютъ, —
Ибо не зла вамъ, но добра желаютъ [64]).

Изъ этихъ цитатъ мы видимъ, что домостроевскія правила воспитанія долго держались на Руси. Тѣлесное наказаніе не было принадлежностью одной русской школы; но зато здѣсь оно доходило до крайней суровости. Самъ Петръ, стоявшій во многомъ выше своихъ современниковъ русскихъ, въ этомъ отношеніи былъ вполнѣ сыномъ своего вѣка. Въ инструкціи Морской академіи, подъ 8-мъ пунктомъ, гдѣ говорится, что всѣ гардемарины должны вести себя скромно, безъ шума и крика, собственною рукою Петра приписана слѣдующая

[64]) Пекарскій I, 171.

замѣтка: „Для унятія крика и безчинства выбрать изъ гвардіи отставныхъ добрыхъ солдатъ и быть имъ по человѣку во всякой каморѣ во время ученія, и имѣть хлыстъ въ рукахъ; и буде кто изъ учениковъ станетъ безчинствовать, онымъ бить, не смотря, какой-бы онъ фамиліи ни былъ, подъ жестокимъ наказаніемъ, кто поманитъ“ [65]). Изъ всего этого видимъ, что тѣлесное наказаніе было общепринятымъ воспитательнымъ средствомъ. На практикѣ, конечно, жестокость обращенія съ учениками, при крайней грубости и суровости того времени, могла заходить и очень далеко. Въ Морской академіи, напримѣръ, бывали случаи, что опредѣлялось „сѣчь по два дни нещадно батогами, или, по молодости лѣтъ, наказать кошками“ [66]). Безъ сомнѣнія, учащіеся не много уступали въ грубости своимъ наставникамъ и давали часто поводъ имъ превращаться въ палачей. Но не всѣ были способны къ такому спартанскому воспитанію. Понятно, почему многіе ученики числились въ бѣгахъ, понятно также, почему матери, отправляя дѣтей въ школу, оплакивали ихъ, словно хоронили. Хотя въ тотъ суровый вѣкъ тѣлесное наказаніе не могло быть для родителей новостью въ школѣ, оно примѣнялось и въ домашнемъ быту очень часто; но все-таки школа, въ которой представлялось гораздо болѣе поводовъ примѣнять наказаніе и при томъ наказующими были чужіе люди, могла пугать многихъ. Тогда была такая школа, которая дала поводъ образоваться словамъ: „школить“ и „вышколить“ съ ихъ вполнѣ опредѣленнымъ значеніемъ.

Такимъ образомъ, справедливость требуетъ сказать, что сколько-нибудь разумнаго воспитанія въ русскихъ школахъ начала XVIII столѣтія и признака не было. Да и могло-ли оно быть тогда, когда и передовые люди не дошли еще до уваженія человѣческой личности въ каждомъ человѣкѣ, помимо его положенія, состоянія, знанія... Понятно, какъ должны были смотрѣть на ученика, не имѣвшаго еще ни знанія, ни положенія въ обществѣ: онъ былъ „аки мягкая глина“, по выраженію Глюка, въ рукахъ мастеровъ-наставниковъ, которые готовили изъ него на потребу государства моряка, инженера, подъячаго и проч.

Образованіе большинства учащихся ограничивалось только обученіемъ грамотѣ, да первымъ дѣйствіемъ ариѳметическимъ. Обученіе грамотѣ обыкновенно производилось по букварямъ, которые заключали въ себѣ азбуку, склады, молитвы, символъ вѣры, бесѣду о

---

[65]) П. с. з. V, 2937.

[66]) Пекарскій. I, 123.

православной вѣрѣ въ видѣ вопросовъ и отвѣтовъ. Въ московскомъ букварѣ 1679 года прибавлены привѣтства къ родителю и благодѣтелю на Рождество Христово, Богоявленіе, Воскресеніе и другіе праздники.

Руководясь мыслью, что прежніе буквари недоступны народу по ихъ рѣдкости и мало полезны по темнотѣ изложенія, Ѳеофанъ Прокоповичъ составилъ въ 1720 г. „Первое ученіе отрокомъ, въ ней-же букви и слоги; также: краткое толкованіе законнаго десятословія, молитвы Господней, символа вѣры и девяти блаженствъ“. Этотъ букварь былъ новымъ явленіемъ: онъ былъ написанъ не славянскимъ высокимъ діалектомъ, а просторѣчіемъ, болѣе понятнымъ народу; ново было и содержаніе его: не молитвы предлагались для изученія, а толкованіе десяти заповѣдей, молитвы господней, символа вѣры и девяти блаженствъ. Въ этомъ отношеніи Ѳеофанъ руководился тѣмъ, что надо дать понятіе о внутреннемъ содержаніи религіи, которая у большинства имѣла только внѣшнее значеніе. Въ предисловіи къ этому букварю говорится, что и многіе богобоязненные люди, „не вѣдая силы закона Божія, многихъ своихъ грѣхъ не вѣдаютъ и въ безстрашіи пребываютъ. Все богопочтеніе полагаютъ во внѣшнихъ обрядахъ и тѣлесныхъ обученіяхъ, ниже помышляюще о самомъ основательномъ благочестіи...“ [67]). Этотъ букварь былъ введенъ во всеобщее употребленіе при начальномъ обученіи. Въ 1723 г. велѣно было читать эту книгу въ церквахъ по великимъ постамъ, вмѣсто твореній Ефрема Сирина и Соборника [68]). Содержаніе этого букваря ученики должны были заучивать наизусть. Учителя должны были эти буквари ученикамъ „въ твердую память положить, дабы изустно читать могли“.

Между книгами, назначенными для первоначальнаго обученія, замѣчателенъ букварь, подъ заглавіемъ: „Юности честное зерцало или показаніе къ житейскому обхожденію“. Книга эта составлена повелѣніемъ Е. И. В. Государя Петра Великаго. Первое изданіе было въ 1717 г. Неоднократныя изданія ея показываютъ, что она была въ ходу. Въ началѣ этой книги находятся азбука, склады, нравоученія, выбранныя изъ свящ. Писанія, и цыфирь, т. е. начертаніе цифръ арабскихъ, римскихъ и церковно-славянскихъ. Затѣмъ слѣдуетъ самое „Зерцало“, гдѣ изложены правила, какъ слѣдуетъ держать себя въ извѣстныхъ положеніяхъ и съ извѣстными лицами. Это „Зерцало“ было собственно руководствомъ свѣтскихъ приличій. По

[67]) Пекарскій. I, 178.
[68]) П. С З. VII, 4493.

стремленіямъ своимъ подчинить жизнь правиламъ, иногда неестественнымъ и очень часто крайне мелочнымъ, напоминаетъ Домострой. Но самыя наставленія уже имѣютъ въ виду придать юному поколѣнію извѣстный свѣтскій лоскъ, внѣшнюю пріятность. Хотя составитель этой книги, очевидно, пользовался иностранными образцами, но онъ, видимо, примѣнялся къ русскимъ нравамъ. Для характеристики этой книги приводимъ нѣсколько отрывковъ. Вотъ какъ, по совѣту Зерцала, нужно было обходиться съ родителями: „Наипаче всего должны дѣти отца и матерь въ великой чести содержать. И когда отъ родителей что́ имъ приказано бываетъ, всегда шляпу въ рукахъ держать, а предъ ними не вздѣвать, и возлѣ ихъ не садиться, и прежде оныхъ не засѣдать. При нихъ въ окно всѣмъ тѣломъ не выглядывать, но *все потаеннымъ образомъ* съ великимъ почтеніемъ; не съ ними врядъ, но немного уступя позади оныхъ къ сторонѣ стоять, *подобно яко пажъ нѣкоторый или слуга*. — Безъ спросу не говорить, а когда и говорить имъ случится, то должны они благопріятно, а не крикомъ и нижѐ съ сердца или съ задору говорить, не яко-бы сумасброды. — Когда родители, или кто другій ихъ спросятъ (позовутъ), то должны они къ нимъ отозваться и отвѣчать тотчасъ, какъ голосъ послышатъ, и потомъ сказать: *что изволите, государь-батюшка*, или *государыня матушка?* а не такъ: *что, чего? что, какъ ты говоришь? чего хочешь?* и не дерзостно отвѣчать: *да, такъ,* и ниже вдругъ на отказъ молвить: *нѣтъ;* но сказать: *такъ, мой государь*; *слышу, государь*; *я выразумѣлъ, государь*; *учиню такъ, какъ вы, государь, приказали*».

Всякому почтительному сыну, желавшему по этой программѣ „содержать родителей въ великой чести“, присутствіе ихъ должно было быть крайне тягостно, и желаніе удалиться отъ нихъ какъ можно скорѣе было вполнѣ естественно.

Желая сообщить точныя правила приличія, Зерцало иногда вдается въ крайнюю мелочность. „Отрокъ долженъ быть весьма учтивъ и вѣжливъ, какъ въ словахъ, такъ и въ дѣлахъ, на руку не дерзокъ и не драчливъ; также имѣетъ онъ встрѣтившаго, на три шага не дошедъ и шляпу пріятнымъ образомъ снявъ, а не мимо прошедши, назадъ оглядываясь, поздравлять“. Молодымъ людямъ при другихъ „на столъ, на скамью или на что иное не опираться, и не быть подобнымъ деревенскому мужику, который на солнцѣ валяется, но стоять прямо. — Неприлично имъ руками или ногами по столу вездѣ колобродить, но смирно ѣсти; а вилками и ножикомъ по тарелкамъ, по скатерти или по блюду не чертить, не колоть и не стучать; но должны тихо и смирно, прямо, а не избоченясь, сидѣть. Младые

отроки не должны носомъ храпѣть и глазами моргать, и нижѐ шею и плечи якобы изъ повадки трясти, и руками не шалить". — „Никто, честно воспитанный, въ носъ не втягаетъ, подобно какъ-бы часы кто заводилъ. — И сія есть не малая гнусность, когда кто часто сморкаетъ, яко-бы въ трубу трубитъ, или громко чхаетъ, будто кричитъ, и тѣмъ въ прибытіи другихъ людей или въ церкви дѣтей малыхъ пужаетъ" и т. п.

Знаніе иностранныхъ языковъ при обиліи иностранцевъ въ Петербургѣ и уваженіи къ нимъ царя, стало все болѣе и болѣе входить въ моду. Это отразилось и въ Зерцалѣ: „младые отроки, совѣтуетъ оно, должны всегда между собою говорить иностранными языки, дабы тѣмъ навыкнуть могли... и чтобъ можно ихъ отъ другихъ *незнающихъ болвановъ* распознать" [69]). Какъ смотрѣли на эту книгу наиболѣе образованные люди того времени, это видно изъ завѣщанія В. Н. Татищева, въ которомъ онъ рекомендуетъ сыну букварь Ѳеофана и юности честное Зерцало, какъ лучшія руководства: „истолкованія десяти заповѣдей и блаженствъ, которое за катихизисъ, а малая букварь, или юности честное зерцало, за лучшее нравоученіе служить могутъ; и всѣ безъ изъятія читать и силу ихъ познать полезно" [70]).

Преподаваніе ариѳметики тоже въ то время было въ незавидномъ положеніи: и оно болѣе всего разсчитывало на память. Первый, напечатанный въ Россіи, учебникъ по ариѳметикѣ составленъ былъ Л. Магницкимъ и изданъ въ 1703 г. Эта книга долгое время была единственнымъ руководствомъ по ариѳметикѣ. Авторъ статьи объ этой книгѣ [71]) говоритъ о ней: «Методъ изложенія истинъ науки у Магницкаго довольно ясный, но, по нашимъ понятіямъ, неудовлетворительный: авторъ учитъ только производить дѣйствія, не представляя причинъ, почему такъ, а не иначе дѣлается, почти не разсуждаетъ самъ и не даетъ возможности учащемуся сознательно узнать и вѣрно убѣдиться въ непреложности математической истины. Но тогда знаніе ариѳметики опредѣляли умѣньемъ дѣлать практическія задачи, и онъ, вѣроятно, полагалъ, что если ученикъ понимаетъ условія задачи и правильно рѣшаетъ ее, то, значитъ, хорошо усвоилъ преподанныя правила". Этотъ выводъ сдѣланъ авторомъ на основаніи приводимыхъ имъ примѣровъ. Книга Магницкаго начинается вопросомъ: Что есть ариѳметика? и дается такой отвѣтъ: „ариѳметика есть числительница, есть художество честное, независное и всѣмъ удобопонят-

---

[69]) Афанасьевъ. «Школа свѣтскихъ приличій». Атеней. 1858, № 34.

[70]) Н. Поповъ. Татищевъ и его время, стр. 209.

[71]) См. «Московск. Вѣд.» 1857. №№ 68, 69 и 74.

ное, многополезнѣйшее и многохвальнѣйшее, отъ древнѣйшихъ-же и новѣйшихъ въ разныя времена явившихся изряднѣйшихъ ариѳметиковъ изобрѣтенное и изложенное". Опредѣленіе это, не показывая сущности дѣла, старается возвысить достоинство предмета въ глазахъ учащихся и побудить къ ревностному изученію ея. Ради послѣдней цѣли изложеніе перемежается силлабическими стихами, въ которыхъ указывается польза отдѣльнѣхъ дѣйствій и необходимость прилежнаго изученія ихъ. Какъ сказано уже, этотъ учебникъ не вводитъ ученика въ самую сущность дѣла, но учитъ только механизму дѣйствій. Для примѣра приводимъ слѣдующее опредѣленіе:

„Что есть субстракціо? — Субстракціо, или вычитаніе есть, имже малое число изъ большаго вычитаемъ и излишнее объявляемъ». Затѣмъ объяснено, какъ подписывать число подъ числомъ, проводить черту и производить дѣйствіе и повѣрку его. Затѣмъ, въ заключеніе, стихи:

Здѣсь конецъ субстракцію.
Числъ изъ числъ изъятію.
Имъ-же знай вся уплаты,
Безо лжи и утраты и проч.

Къ каждому дѣйствію приложены и практическія задачи.

Одной ариѳметикой, въ смыслѣ настоящаго времени, Магницкій не ограничился: названіе „ариѳметика" имѣла въ то время болѣе широкое значеніе, чѣмъ въ наше. Магницкій дѣлитъ свой учебникъ на два главные отдѣла: 1) ариѳметика-политика или гражданская и 2) ариѳметика-логистика не ко гражданству токмо, но къ движенію небесныхъ круговъ принадлежащая. Въ первой изложена вся ариѳметика въ видѣ вопросовъ и отвѣтовъ. Вторая часть (ариѳметика-логистика) заключаетъ въ себѣ алгебру, геометрію, въ краткомъ изложеніи, и свѣдѣнія по математической географіи (что надлежитъ къ мореплаванію и глобуса земнаго къ размѣренію) и содержитъ въ себѣ свѣдѣнія, необходимыя для навигатора.

Учебникъ Магницкаго, будучи долгое время единственнымъ, имѣлъ, безъ сомнѣнія, огромное вліяніе на преподаваніе ариѳметики не только въ Навигаторскомъ училищѣ, но и въ другихъ школахъ: онъ былъ единственнымъ образцомъ для преподавателей. При всѣхъ недостаткахъ, при всемъ механизмѣ, все-таки преподаваніе ариѳметики должно было дѣйствовать довольно сильно на умственное развитіе учениковъ. Ариѳметика содѣйствовала ему, если не своею сущностью, то практическимъ примѣненіемъ, рѣшеніемъ задачъ: при рѣшеніи ихъ требовалось сообразить условія ихъ, ириискать въ па-

мяти подходящее правило, а это, конечно, не могло не вліять на развитіе соображенія и смѣтливости.

Обученіе грамотѣ не имѣло тогда развивающаго значенія. Изученіе наизустъ букварей также не могло имѣть его. Хотя со времени изданія Ѳеофанова букваря стали заучивать не голый текстъ, но толкованіе его, имѣвшее въ виду познакомить съ внутреннимъ смысломъ религіи; но всетаки этотъ смыслъ по своей отвлеченности былъ мало доступенъ большинству учениковъ. То обстоятельство, что эти толкованія должны были выучиваться наизустъ, показываетъ, что не особенно довѣряли пониманію учениковъ. Въ Духовн. регламентѣ и въ указѣ послѣ него было указано, чтобы въ школахъ учили не только ясно, чисто и точно читать, но и разумѣть читаемое; слѣдовательно было замѣчено, что ученики выучиваются только механизму чтенія, но плохо разумѣютъ то, что читаютъ и учатъ наизустъ. Очень простое, повидимому, требованіе регламента и указа выполнить на самомъ дѣлѣ было крайне трудно: учить чтенію приходилось по букварямъ, по псалтыри, по часослову, содержаніе и языкъ которыхъ были очень далеки отъ пониманія не зрѣлыхъ учениковъ. Книги, сколько нибудь подходящей для первоначальнаго чтенія, тогда не было, да и быть не могло по состоянію литературы, науки и педагогики въ тогдашней Россіи. Многократныя исключенія за тупость, за неуспѣшность, происходили, конечно, болѣе всего отъ печальнаго состоянія тогдашней учебно-воспитательной практики.

Ученія, какъ воспитанія ума посредствомъ приспособленнаго къ пониманію учениковъ учебнаго матеріала, при томъ передаваемаго такъ, чтобы при самомъ усвоеніи его совершенствовались умственныя силы учащихся, тогда, конечно, не было. Не было также и воспитанія, какъ сознательнаго дѣйствія воспитателя на воспитанника для образованія его характера,— дѣйствія, имѣющаго цѣлью помочь правильному развитію индивидуальныхъ свойствъ питомца.

Конечно, нельзя сказать, чтобы ученіе и воспитаніе даже и нашего времени всегда и вполнѣ подходили подъ эти опредѣленія; но эти задачи существуютъ въ сознаніи лучшихъ педагоговъ и болѣе или менѣе осуществляются ими въ ихъ практикѣ. Въ петровское время обученіе имѣло конечною цѣлью единственно обладаніе извѣстными свѣдѣніями и умѣніями. Школа занималась только выучкой. Малопонятный, не приноровленный къ пониманію учениковъ матеріалъ учебный могъ держаться нѣсколько времени въ памяти; но память плохо удерживаетъ малопонятное. Требуются безпрестанныя повторенія; долбятъ по нѣскольку лѣтъ одинъ букварь; суровыми наказаніями побуждаются къ ученію малоуспѣшные; значительная часть

учениковъ обращается въ бѣгство; огромное число удаляется изъ школы „за тупостью, за невзятіемъ науки“, и только очень незначительная часть, извѣдавши всю горечь корня науки, оканчиваетъ учебный курсъ. Воспитаніе ограничивается только внѣшнимъ подавленіемъ дурныхъ проявленій воли, противупоставляя имъ страхъ наказанія, и чѣмъ суровѣе оно, тѣмъ больше страха, и слѣдовательно, по тогдашнимъ понятіямъ, лучше достигается цѣль воспитанія. Все это было совершенно естественно.

Школа вполнѣ зависитъ отъ двухъ условій: 1) отъ степени развитія научнаго знанія самого по себѣ и 2) распространенія его въ обществѣ. Гдѣ науки стоятъ на низкой степени, тамъ не можетъ быть хорошаго учебнаго матеріала и хорошихъ пріемовъ передачи его. Когда знанія мало распространены, тогда мало и хорошихъ дѣятелей для школы, мало и сочувствія, поддержки ей со стороны общества, непонимающаго значенія знаній, а безъ этого сочувствія и поддержки школа процвѣтать не можетъ. Оба эти условія въ началѣ правленія Петра были крайне неблагопріятны для школы. Онъ измѣняетъ ихъ къ лучшему. Самъ ѣдетъ за-границу учиться, посылаетъ туда молодыхъ дворянъ и боярскихъ дѣтей, призываетъ иностранцевъ-учителей, велитъ переводить и писать книги. И вотъ знанія, до тѣхъ поръ небывалыя въ Россіи, мало по малу водворяются въ ней. Но эти знанія держатся въ очень ограниченномъ кругу людей, и потому нельзя извлечь изъ нихъ много практической пользы; Петръ стремится распространить ихъ, — учреждаетъ школы. Въ нихъ не идутъ или идутъ, но очень неохотно; Петръ велитъ въ одномъ случаѣ силою брать дѣтей въ школы, въ другомъ грозитъ лишеніемъ сословныхъ правъ, наконецъ за отсутствіемъ настоящаго интереса къ знаніямъ создаетъ искусственный интересъ,—даетъ окончившимъ извѣстный курсъ ученія служебныя преимущества. И вотъ въ школы идутъ не только тѣ, для которыхъ служебная дѣятельность необходима, какъ средство къ жизни,—идутъ и боярскія и дворянскія дѣти, хотя и съ неудовольствіемъ, но съ надеждою, что, пройдя чрезъ школу, они получатъ тѣ привиллегіи, которыя значительно облегчатъ выполненіе тяжелой для всѣхъ обязательной служебной повинности. Какъ ни далекъ этотъ искусственный интересъ отъ настоящей цѣли просвѣщенія, все-таки онъ могъ быть сильнымъ средствомъ для водворенія знаній тамъ, гдѣ ихъ не было.

Значеніе царствованія Петра въ исторіи русскаго просвѣщенія и школъ сказалось главнымъ образомъ въ трехъ явленіяхъ: 1) крайне тѣсный кругъ знаній въ Россіи былъ расширенъ введеніемъ въ него новыхъ небывалыхъ до тѣхъ поръ знаній, 2) государство ясно сознало

необходимость извѣстныхъ знаній для своего существованія и взяло инціативу учрежденія и устройства школъ въ свои руки и 3) открылся свободный доступъ иностраннымъ вліяніямъ. Остановимся нѣсколько на этихъ явленіяхъ. Петръ В. по натурѣ своей былъ болѣе практикъ, чѣмъ теоретикъ: онъ не любилъ долго останавливаться на теоретическихъ соображеніяхъ, на отвлеченныхъ планахъ. Да и не было большой надобности въ этомъ: обветшалая жизнь требовала обновленія. Всякому, сколько нибудь мыслящему человѣку, при малѣйшемъ сравненіи этой жизни съ западно-европейской бросалась въ глаза отсталость ея. Главная задача — сближеніе съ западомъ и путь къ выполненію ея уже опредѣлились раньше. Дѣла яснаго, опредѣленнаго было много,—и нуженъ былъ по преимуществу практическій геній. Невѣжество духовенства, боявшагося всякихъ новшествъ, стояло поперегъ дороги преобразовательнымъ и просвѣтительнымъ стремленіямъ Петра. Кромѣ того, онъ еще въ ранней юности могъ видѣть безобразія раскола. Понятно, что вниманіе Петра очень рано обратилось на образованіе духовенства. Что было сдѣлано въ этомъ отношеніи, показано выше. Петръ цѣнилъ истинно-религіозное чувство, понималъ его значеніе для нравственнаго благосостоянія народа, заботился, чтобы это чувство не дѣлалось предметомъ эксплоатацій; но болѣе всего онъ видѣлъ въ окружающей его жизни нелѣпыхъ суевѣрій, внѣшняго благочестія, обрядовой религіи, безъ внутренняго религіознаго чувства, наконецъ — ханжества, лицемѣрія. Петръ былъ заклятымъ врагомъ послѣднихъ. Въ его меморіяхъ, или памятныхъ листкахъ записано не разъ о необходимости составить книгу, направленную противъ ханжества 72). Какъ ясно и трезво смотрѣлъ Петръ на печальное состояніе религіи въ то время въ Россіи, и какія мѣры думалъ употребить для поправленія его показываетъ собственноручная записка его въ Синодъ 1724 г. Онъ пишетъ: „Святѣйшій Синодъ! понеже я разговорами давно побуждалъ, дабы краткія поученія людемъ сдѣлать (понеже ученыхъ проповѣдниковъ зѣло мало имѣемъ), также сдѣлать книгу, гдѣ изъяснить: что непремѣнный законъ Божій, и что совѣты, и что преданія отеческая, и что вещи среднія, и что только для чину и обряду сдѣлано, и что непремѣнное, и что ко времени и случаю премѣнялось, *дабы знать могли, что въ каковой силѣ имѣть.* О первыхъ кажется мнѣ, чтобъ просто написать такъ, чтобъ и поселянинъ зналъ, или на двое: поселяномъ простяе, а въ городахъ покрасивѣе для сладости слышащихъ, какъ вамъ удобнѣе покажется.

---

72) Чистовичъ, Θеофанъ Прокоповичъ. 124.

Въ которыхъ бы наставленіяхъ—что есть прямый путь? истолкованъ былъ, а особливо Вѣру, Надежду и Любовь: и о первой, и о послѣдней зѣло мало знаютъ и не прямо, что и знаютъ; а о средней и не слыхали, понеже всю надежду кладутъ на пѣніе церковное, постъ и поклоны и прочее тому подобное“ [73]).

И такъ, Петръ ясно видѣлъ корень всѣхъ неурядицъ въ церкви, причину печальнаго состоянія религіи въ невѣжествѣ, въ отсутствіи знанія, что въ какой силѣ содержать. Для устраненія этого зла онъ избираетъ средствами — школу для юнаго поколѣнія, проповѣдь и пропаганду здравыхъ понятій книжнымъ путемъ для взрослыхъ. Въ этомъ направленіи дѣйствуетъ главный помощникъ Петра по церковнымъ дѣламъ — Ѳеофанъ Прокоповичъ. Хотя нельзя сказать, что послѣ мѣръ Петра образованіе религіозное процвѣло: онѣ не коснулись мертвой схоластики, господствовавшей въ академіяхъ, не оживили ее. Но все-таки малограмотные, невѣжественные священники со времени Петра становятся все рѣже и рѣже.

Азовскій походъ и особенно Сѣверная война должны были живо напомнить Петру объ отсутствіи у Русскихъ спеціальныхъ знаній, необходимыхъ для успѣшной войны. Нанятые иностранцы обходились не дешево, да и не пользовались большимъ довѣріемъ войска. Являются спеціальныя заведенія для приготовленія моряковъ, инженеровъ и артиллеристовъ. Для всѣхъ этихъ школъ главнымъ основнымъ знаніемъ является математика. И вотъ, не смотря на враждебное отношеніе къ ней многихъ суевѣрныхъ, она все болѣе и болѣе водворяется въ русскихъ школахъ. Петръ, смотря на нее съ чисто утилитарной точки зрѣнія, особенно старался о распространеніи ея въ Россіи. Лейбницъ принимался въ русскую службу въ надеждѣ, что онъ можетъ содѣйствовать прежде всего преуспѣянію въ Россіи этой науки. Петръ старался водворить преподаваніе математики и въ духовныхъ школахъ. Цифирныя, или ариѳметическія школы имѣли главною цѣлью обучить началамъ ариѳметики. Въ письмѣ къ Апраксину 1708 г., 3 августа, Петръ подтверждаетъ свое приказаніе стараться о непремѣнномъ размноженіи математическаго ученія, заключая свое письмо такъ: „понеже сами можете видѣть, какая въ томъ польза, что не точію морскому ходу нужна сія школа (математическая), но и артиллеріи и инженерству“ [74]). Изъ этого ясно видно, какъ Петръ смотрѣлъ на математику и какою цѣлью руководился при водвореніи ея въ школахъ.

---

[73]) П. С. З., VII, 4493. Пекарскій, 181.

[74]) Голяковъ. Дополн. къ дѣяніямъ, VIII т., 99 стр.

Недостатокъ медицинскаго знанія, малое число лѣкарей (исключительно иностранцевъ) особенно ощутителенъ былъ во время войны, когда медицинская помощь, особенно хирургическая очень часто бываетъ нужна. Петръ, устроивъ военный госпиталь въ Москвѣ, на Лузѣ, для инвалидовъ, учреждаетъ при немъ медико-хирургическую школу. Анатомія является для нея основнымъ необходимымъ знаніемъ,— и Петръ, какъ сказано уже, заботился о томъ, чтобы ею занимались какъ можно усерднѣе. Начиная съ анатоміи, въ Россіи водворяются естественныя науки. Петръ очень заботился объ устройствѣ музея, какъ совѣтовалъ и Лейбницъ. Уже при Московскомъ госпиталѣ былъ музей; но болѣе замѣчательна Петербургская кунсткамера, которая собрана была царемъ съ большими издержками. Берхгольцъ, посѣтившій кунсткамеру въ Петербургѣ въ 1721 г., говоритъ, что она заключаетъ въ себѣ множество замѣчательныхъ предметовъ по части естественной исторіи. Въ анатомическомъ отдѣлѣ заключалась извѣстная въ свое время коллекція анатомическихъ препаратовъ знаменитаго доктора Рюйша. Эта коллекція была куплена Петромъ въ Амстердамѣ у наслѣдниковъ доктора за десять тысячъ рублей. Затѣмъ была замѣчательна коллекція уродовъ, которые, по царскому указу должны были присылаться отовсюду изъ Россіи въ Петербургъ. Наконецъ, здѣсь находились и коллекціи различныхъ рѣдкостей и монетъ [75]). Доступъ въ кунсткамеру не только былъ открытъ для всѣхъ желающихъ, но Петръ старался даже привлечь сюда больше посѣтителей: однажды Ягужинскій совѣтовалъ Петру назначить извѣстную плату за посѣщеніе кунсткамеры, но царь замѣтилъ, что тогда никто не будетъ посѣщать ее, и потому напротивъ опредѣлилъ особенную сумму (400 рублей) для угощенія посѣтителей [76]).

Не менѣе заботился Петръ о томъ, чтобы переводились на русскій языкъ полезныя иностранныя книги. И здѣсь высказывается его преимущественно утилитарный взглядъ. „Для переводу, говоритъ онъ, зѣло нужны переводчики, а особливо для художествъ. Художества-же (переводить) слѣдующія: математическое, хотя до сферическихъ тріангуловъ, механическое, хирургическое, архитектуръ-цивилисъ, анатомическое, ботаническое и тому подобныя“ [77]). Изъ списка книгъ, изданныхъ при Петрѣ, можно видѣть, какъ много для того времени было издано книгъ по разнымъ отраслямъ математики и естествен-

---

[75]) Берхгольцъ. Дневникъ, ч. 1, стр. 155—158.
[76]) Пекарскій, 62.
[77]) П. С. З., VII, 4438.

ныхъ наукъ. Эти книги по большей части имѣютъ прикладной характеръ [78]).

Хотя самъ Петръ смотрѣлъ на эти знанія со стороны ихъ практической пользы и, вводя ихъ, имѣлъ въ виду цѣли чисто утилитарныя, но все-таки онъ первый положилъ начало изученію математическихъ и естественныхъ наукъ въ Россіи. Самая утилитарность, примѣнимость къ житейскимъ потребностямъ этихъ знаній были главною причиною того, что они скорѣе и прочнѣе принялись на русской почвѣ. Первый русскій ученый, въ полномъ смыслѣ этого слова, Ломоносовъ, былъ по преимуществу естествоиспытатель. Справедливость требуетъ также сказать, что математика и медицина достигли въ Россіи наибольшаго развитія сравнительно съ другими науками. Если въ чемъ Россія въ настоящее время менѣе отстаетъ отъ Западной Европы, то это въ медицинскихъ и математическихъ наукахъ: по этимъ отраслямъ знанія русская наука можетъ выставить представителей, имена и труды которыхъ извѣстны и на Западѣ.

Со времени Петра дѣлаются предметомъ изученія и иностранные языки: желаніе пользоваться западной наукой и литературой, частыя посылки молодыхъ людей за границу, множество иностранцевъ въ Россіи,—все это должно было породить мало по малу такую потребность изученія иностранныхъ языковъ, что едва ли мы найдемъ аналогическое явленіе въ другихъ странахъ.

Когда государство нѣсколько успокоилось отъ внѣшней опасности, Петръ, болѣе сосредоточивъ свое вниманіе на внутреннемъ государственномъ строѣ, увидѣлъ необходимость подготовленія и къ гражданской службѣ. Онъ самъ говоритъ: „у насъ ученіе не гораздо вкоренилось, такожъ и въ гражданскихъ дѣлахъ, а особливо въ экономическихъ дѣлахъ, почитай, что ничего нѣтъ“. До открытія академіи онъ думалъ поручить герольдмейстеру устроить школу для обученія дворянскихъ дѣтей *экономіи и гражданству*. Наконецъ, при устройствѣ академіи не были забыты знанія, необходимыя для гражданства. Всѣ науки академическія распредѣляются на три класса: 1) математическія и которыя отъ нихъ зависятъ, 2) всѣ части физики (естественныя науки) и 3) *гуманіора*, *исторія и права*. Но это осуществилось уже послѣ Петра.

И такъ, главная заслуга Петра относительно введенія новыхъ знаній въ Россію состоитъ въ томъ, что онъ сдѣлалъ математику предметомъ изученія и сильно содѣйствовалъ появленію естественныхъ наукъ. Хотя, какъ уже сказано, онъ имѣлъ въ виду прикладную сто-

---

[78]) Пекарскій, II т.

рону этихъ знаній; но чрезъ нѣсколько времени они поднялись до чисто научной высоты и послужили къ выработкѣ педагогическаго матеріала, не теряя, все-таки по самой своей сущности, по приложимости къ жизни, тѣсной связи съ нею.

Государство, созданное Петромъ и поставленное лицомъ къ лицу съ болѣе образованной Европой, требуетъ собственно для себя, для своихъ функцій большой массы интеллегентныхъ силъ, и чѣмъ оно болѣе стремится приблизиться къ своимъ западнымъ образцамъ, тѣмъ болѣе возрастаетъ и потребность въ образованіи. Понятно, что государство какъ по своей сущности, такъ и по условіямъ, въ которыя было поставлено Петромъ, должно было слѣдовать его примѣру—заботиться о распространеніи и улучшеніи училищъ. Дѣйствительно мы видимъ, что все, что дѣлалось для школы послѣ Петра, происходило преимущественно по иниціативѣ правительства. Общество относится къ училищамъ безучастно. Настоящаго понятія образованія почти нѣтъ: большинство видитъ въ школѣ только средство добиться извѣстнаго положенія въ государствѣ. Общества, въ смыслѣ болѣе развитой, мыслящей части народа, высказывающейся въ такъ-называемомъ общественномъ мнѣніи, до Петра вовсе не было и, строго говоря, долгое время и послѣ него не оказывалось. Когда Петръ хотѣлъ по образцу западныхъ государствъ ввести въ города магистраты, имѣющіе общественный характеръ, то ничего изъ этого не вышло: на то, на что въ западныхъ странахъ смотрѣли какъ на свое право, которымъ слѣдуетъ дорожить, Русскіе посмотрѣли, какъ на тяжелую повинность. Этотъ примѣръ показываетъ, что гражданскаго смысла, сознанія какихъ-либо правъ, или стремленія къ нимъ не было: московскій государственный строй и вѣковое невѣжество погубили ихъ. При Петрѣ не только не было почина общественнаго въ учрежденіи школъ, но даже и учрежденныя уже правительствомъ, но по своимъ цѣлямъ и характеру нуждающіяся въ сочувствіи и поддержкѣ общества, оказываются недолговѣчными. Цифирныя школы не кончили бы такъ скоро своего самостоятельнаго существованія, если бы имѣли большое число учениковъ. Изъ городскихъ (малыхъ) училищъ, которыя Петръ предложилъ устраивать магистратамъ, ничего не вышло: большой надобности въ обученіи не чувствовалось, а заведенія эти требовали издержекъ, хлопотъ.... Послѣ Петра остаются только спеціальныя заведенія, въ которыхъ само правительство видѣло для себя насущную потребность. Государство, обновленное Петромъ, нуждается въ такой массѣ интелегентныхъ силъ, а ихъ такъ мало представляетъ общество, что государство должно само, не ожидая содѣйствія общества, готовить ихъ для себя. Всѣ лучшія силы

уходятъ въ государство. Общество не чувствуетъ особенной нужды въ нихъ: правъ оно особенныхъ не имѣло, дѣятельности общественной не было никакой.

Давно ли то время, когда всѣ сколько-нибудь образованныя силы отливались въ двѣ преобладающія формы: офицера и чиновника, и когда на человѣка умнаго и образованнаго, но не служащаго, очень многіе смотрѣли не то съ сожалѣніемъ, не то съ пренебреженіемъ. Общественной службы никакой не было, да и быть не могло, и образованный человѣкъ внѣ государственной службы не могъ найдти себѣ сколько-нибудь почетной дѣятельности. И такъ, въ современномъ смыслѣ общества не было, а тогдашнее русское общество, не чувствуя потребности въ образованіи собственно для себя, предоставило всѣ заботы о школахъ правительству, которому нечего уже было разсчитывать на содѣйствіе, на помощь со стороны общества. И вотъ всѣ училища, отъ которыхъ зависѣлъ характеръ образованія въ странѣ, устраивались долгое время послѣ Петра исключительно правительствомъ. Отсутствіе общественнаго почина было причиною того, что школы размножаются медленно: правительство устраивало ихъ на столько, на сколько позволяли средства. Историческія обстоятельства поставили государство въ необходимость заботиться болѣе всего о военныхъ силахъ, и оно не могло удѣлять значительныхъ средствъ на распространеніе школъ неспеціальныхъ, неимѣвшихъ самой тѣсной связи съ потребностью государства въ военныхъ спеціалистахъ. Общеобразовательныя школы долгое время не имѣли того значенія, какое, въ сущности, имъ принадлежитъ.

Наконецъ, какъ было уже сказано, Петръ открылъ свободный доступъ иностраннымъ вліяніямъ на Россію. Эти вліянія сильно содѣйствовали развитію науки, литературы и школьнаго образованія въ Россіи. Особенно сильное вліяніе въ послѣднемъ отношеніи было при Екатеринѣ II. Съ этой стороны знакомство съ Западомъ, безъ сомнѣнія, принесло огромную пользу. Но съ другой стороны были и вредныя стороны вліянія, происшедшія главнымъ образомъ потому, что Русскіе, при слабомъ образованіи, увлекались иногда формою, не проникая въ сущность дѣла, и переносили къ себѣ цѣликомъ чуждыя учрежденія, думая, что все, что на Западѣ хорошо, и у насъ будетъ такимъ. Забывали, что только тѣ учрежденія, заносимыя извнѣ, могутъ быть прочны и жизненны, которыя могутъ укорениться на дѣйствительныхъ и притомъ сознанныхъ многими потребностяхъ страны, или, по крайней мѣрѣ, тѣ учрежденія, полезность которыхъ скоро можетъ перейдти въ сознаніе большинства. Тѣ-же учрежденія, которыя не могутъ удовлетворять этимъ условіямъ, лишены внутрен-

ней силы, шатки, недолговѣчны и обыкновенно пропадаютъ или остаются пустой формой, лишенной внутренняго содержанія. Исторія нашихъ школъ не лишена примѣровъ крайнихъ увлеченій иноземнымъ. Самъ Петръ иногда бывалъ не безупреченъ въ этомъ отношеніи; но онъ сдѣлалъ такъ много, и многое привилось такъ прочно и принесло такіе плоды, что дурное относительно хорошаго составляетъ каплю въ морѣ.

Относительно образованія имъ сдѣлано было очень много. Самое то обстоятельство, что онъ смотрѣлъ на знанія преимущественно со стороны ихъ приложимости къ жизни, было полезно. Если многіе, даже и мыслящіе люди, могли бы сомнѣваться въ большой необходимости изученія грамматическихъ тонкостей или риторики, то едва ли кто-нибудь изъ нихъ усомнился бы въ необходимости анатоміи для медика, математики для инженера или артиллериста, и въ томъ, что медики, инженеры и артиллеристы необходимы для государства. Польза этихъ наукъ такъ была осязательна, что должна была скоро войдти въ сознаніе сколько-нибудь мыслящей части народа. Это-то обстоятельство и упрочило существованіе и развитіе наукъ математическихъ и медицинскихъ въ нашемъ отечествѣ. Если Петру и пришлось встрѣтить сопротивленіе его просвѣтительнымъ намѣреніямъ, то оно происходило главнымъ образомъ не изъ убѣжденія въ безполезности знаній, которыми надѣляла школа, а отъ крайне дурнаго состоянія ея и отъ вѣковой привычки къ бездѣятельности умственной. Та апатія, которую Петръ встрѣтилъ въ большинствѣ общества, или, вѣрнѣе, не общества, а тѣхъ людей, которые по своему положенію стояли выше простаго народа, — была главнымъ препятствіемъ его просвѣтительнымъ стремленіямъ. Это сопротивленіе нельзя назвать активной оппозиціей партій,—это была, по мѣткому выраженію г. Соловьева, „сила упора“. Но Петръ преодолѣлъ, на сколько могъ, эту силу своей энергіей: онъ оставилъ рядомъ съ неподвижной массой большинства хотя небольшой сравнительно кругъ людей, но людей прогресса, для которыхъ возвращеніе назадъ было невозможно.

Если вспомнить всю многообразную дѣятельность Петра, вспомнить, что доходы Россіи до 1710 г. недоходили и до четырехъ милліоновъ, народъ былъ обремененъ налогами до крайности, и Петру даже приходилось для посылки молодыхъ подьячихъ за границу учитывать извѣстную долю изъ жалованья чиновниковъ; если, наконецъ, принять во вниманіе небольшое число дѣйствительныхъ сотрудниковъ Петра и силу упора, которую онъ встрѣчалъ при своихъ начинаніяхъ, — то нельзя не согласиться, что Петръ сдѣлалъ очень много

для русскаго образованія. Онъ ввелъ новыя науки въ Россію, устроилъ школы, открылъ для Русскихъ новый міръ — образованную Европу, и, давши такимъ образомъ средства, научилъ Русскихъ учиться. Онъ даже показалъ, съ чего надо начинать учиться. Если бы Петръ и оцѣнилъ вполнѣ важное значеніе идеальной стороны знанія, то, вводя науки въ страну, гдѣ не было никакихъ знаній, промышленность и народное хозяйство находились въ жалкомъ положеніи, конечно, предпочелъ бы для школы знанія, въ своемъ примѣненіи полезныя для милліоновъ, тѣмъ наукамъ, которыя, доставляя, можетъ-быть, и высокое умственное наслажденіе немногимъ счастливцамъ, по своей непримѣнимости къ главнымъ потребностямъ жизни были тогда еще мало полезны, или и вовсе безполезны для огромнаго большинства. Наконецъ, Петръ Великій, стараясь по мѣрѣ силъ приблизить Россію какъ можно больше къ западной цивилизаціи, своей неустанною дѣятельностью показалъ примѣръ, какъ надо трудиться, чтобы скорѣе догнать Европу въ образованіи.

В. Сиповскій.

Кіевъ.

Букварная система обученія въ исходѣ XVII и началѣ XVIII ст.

(Продолженіе).

«Въ Россіи были таковыя книжицы (букварп), но понеже славенскимъ высокимъ діалектомъ, а не просторѣчіемъ написаны, того ради липались доселѣ отроцы подобающаго себѣ воспитанія".

Ѳеофанъ Прокоповичъ.

„Сочинить книжицу съ яснымъ толкомъ Закона Божія, и Символа Вѣры, и молитвы Господней и девяти блаженствъ, и напечатать оную съ букваремъ, дабы отроцы читать учащіеся по буквахъ и слогахъ, во утвержденіе чтенія своего, не псалмовъ и молитвъ, но сего толкованія учились".

Петръ В.

О Петровской школѣ и школьной системѣ обученія, у насъ сложились два, діаметрально противоположныя мнѣнія. По одному мнѣнію Петръ возвысилъ и расширилъ начальный курсъ ученія и самую школьную организацію, по другому — Петровское правительство, уничтожая старую азбуку и старорусское направленіе школы, сдавило самобытность народной школы, сжало народный элементъ школьной учебы и ввело произвольную, абстрактно-созданную систему школьнаго обученія. Петровская школа, говорятъ, шла въ разрѣзъ съ народными и самобытными началами жизни, а потому была искусственна и неблаговременна. Но вступая въ критику выставленныхъ мнѣній, постараемся представить положеніе школьнаго дѣла при Петрѣ такъ, какъ рисуетъ его ничѣмъ не помраченная исторія — лучшій судія и вершитель человѣческихъ начинаній и дѣяній.

Сознавая ясно и рѣшительно, что «чтеніе доброе и основательное есть всякой пользы какъ отечества, такъ и церкви, аки корень, и сѣмъ и основаніе», Петръ В. принялъ самыя дѣятельныя мѣры къ

преобразованію старой и образованію новой школы, еще при первомъ возвращеніи изъ заграничнаго путешествія. При личномъ свиданіи съ патріархомъ Адріаномъ, онъ прямо высказалъ свой новаторскій взглядъ на школу и ея постановку. Школа, по мнѣнію Петра, должна «благоразумнымъ ученіемъ приготовлять людей, способныхъ къ службѣ церковной, гражданской и военной». Мы видимъ, что Петръ старался уничтожить узко-клерикальный, сословный характеръ старой школы, о чемъ хлопоталъ патріархъ, и желалъ раздвинуть миніатюрныя рамки прежней, исключительно-церковной учебы. Какъ дальновидный и предусмотрительный Преобразователь, Петръ понималъ, что такая организація школы невозможна въ скоромъ времени, а потому прежде всего и дѣятельнѣе всего озаботился благоустройствомъ школъ для духовенства, изъ которыхъ выходили образовательныя силы для народа. Тому же патріарху (Адріану), въ 1699 году, Петръ замѣтилъ: «священники у насъ ставятся, грамотѣ мало умѣютъ; еже бы ихъ тайнствъ научати и ставити въ тотъ чинъ... Есть въ Москвѣ школа, но въ ней мало которыи учатся»! Назначая Стефана Яворскаго мѣстоблюстителемъ патріаршаго престола и протекторомъ Московской Академіи, государь приказывалъ ему: «дабы онъ, не жалѣя имѣнія и доходовъ дома патріаршаго, училища учредилъ и о наученіи закона христіанскаго крайне прилѣжалъ, — дабы по прошествіи малаго времени, отнюдь не наученныхъ по малой мѣрѣ *катихизиса и десяти заповѣдей*, не свидѣтельствовавъ самъ, во священники не ставилъ [1]) — дабы крайне прилѣжалъ о проповѣди слова Божія, подвластнымъ Россійской Имперіи народамъ» [2]). По мысли Государя, знаменитый Лейбницъ писалъ С. Яворскому, чтобы онъ перевелъ на разные языки, для просвѣщенія иновѣрцевъ, десять заповѣдей, молитву Господню и Символъ Вѣры [3]). Скоро, по настойчивымъ мѣрамъ Петра, стали заводиться школы при монастыряхъ и архіерейскихъ домахъ. Число школъ и учениковъ дошли наконецъ до огромныхъ размѣровъ [4]). Старая Русь и гадательно не могла опредѣлить той цифры, до которой возвысились Петровскія школы, и составъ учителей и учениковъ ихъ. Когда начали заводиться при архіерейскихъ домахъ и монастыряхъ школы, то не замедлили появиться и регулы для школьнаго обученія и дисциплины [5]). Мы не будемъ касаться этихъ правилъ,

[1]) Истор. цар. Петра В. Устряловъ т. III, стр. 356.

[2]) «Возраж. на пашкв. Лютеран.» Рукоп. М. Дух. Акад. № 127 л. 13.

[3]) Наука и Лит. при Петрѣ В. Г. Пекар. ч. I. стр. 29.

[4]) Подробныя, статическія данныя о числѣ школъ и ихъ учениковъ, заведенныхъ при Петрѣ въ разныхъ епархіяхъ, сообщены у Пекарскаго ч. I., стр. 108—121.

[5]) Онѣ изложены «въ Регламентѣ».

а только замѣтимъ, что они имѣли въ виду съ одной стороны образовать людей «въ надежду священству» опредѣленныхъ, а съ другой— дать школьникамъ широкое общечеловѣческое образованіе, такъ чтобы ученики «никогда сытности въ познаніи своемъ не имѣли, хотя бы и маѳусаловъ вѣкъ прожили». Здѣсь ясно выступаетъ воспитательная задача школьнаго обученія, которое должно служить только основой къ дальнѣйшему самообразованію. Заботливость Петра о школьномъ обученіи духовенства, нужда была сословныхъ интересовъ. Государь хорошо понималъ, что образованіе духовенства, какъ главнаго разсадника и источника народнаго просвѣщенія, составляетъ лучшій залогъ для поднятія и возвышенія Россійскаго образованія вообще. Открывая школы для духовенства, Петровское правительство въ тоже время отворяло школьныя дверп для лицъ всѣхъ званій и состояній, не исключая и тогдашнихъ аристократовъ [1]). Одно обстоятельство тревожитъ противниковъ Петровской школьной учебы — это принудительность и обязательность обученія. Какъ извѣстно, Петръ вмѣнилъ въ обязанность монастырскому приказу, силой отсылать въ школы недоучившихся дѣтей [2]), и отцы и дѣти силою скорбѣли при этихъ «неслыханныхъ наборахъ» [3]). Но при господствѣ невѣжества и недовѣріи тогдашняго общества къ школѣ — трудно было принять другія мѣры. Притомъ: обязательность обученія сама по себѣ не составляетъ зла. Недавно одинъ изъ лучшихъ дѣятелей нашихъ по народному образованію раскрылъ этотъ вопросъ серіозно [4]).

Правительство Петровскаго времени много заботилось и о *народномъ* образованіи. «Его Величество, говоритъ о Петрѣ Татищевъ, ни объ чемъ болѣе, какъ къ просвѣщенію народа и покоренію суевѣрій прилѣжалъ» [5]). И это вѣрно. Убѣдившись, что суевѣрія, «аки снѣжныя замѣты, возбраняютъ итти правымъ истины путемъ», Петръ всемѣрно старался ослабить народныя суевѣрія и предразсудки [6]) и не

---

[1]) Полн. Собр. Зак. №№ 2789, 3175.

[2]) Рыд. т. V. 3182. По свидѣтельству Іова, митрополита Новгородскаго «перепищики священниковъ безсрочно неволятъ на всякомъ погостѣ строити школы и вслятъ учити разнымъ наукамъ»... (Стран. 1861 г. 2).

[3]) Пекар. ч. I., стр. 454.

[4]) Мы разумѣемъ почтеннаго барона Корфа и его статью «объ обязательности обученія», помѣщенную въ Вѣст. Европы за 1872 г.

[5]) Истор. Рос., т. I. гл. 48.

[6]) Духов. Реглам. Дѣла общая ч. 2. Пол. Собр. Закон. V 2985. Какъ сильны и живучи были въ народѣ «заботы», препятствующія истинному просвѣщенію— это ясно раскрываютъ современники Петра—Ѳеофанъ Прокоповичъ и Симонъ Кохановскій (Пекар. ч. I., стр. 493).

скупился въ этомъ случаѣ на самыя строгія и крутыя мѣры [1]). Мы не станемъ оцѣнивать этихъ мѣропріятій, но скажемъ, что онѣ служили Правительству мишенью для проведенія и водворенія въ Россіи новаго образованія. Въ интересахъ послѣдняго, Петръ дѣятельно устроилъ новыя школы и привлекалъ туда лучшія, молодыя силы. Въ 1714 г. состоялось постановленіе объ учрежденіи въ провинціяхъ цифирныхъ школъ, въ которыхъ должны были обучаться дѣти «разныхъ званій» опричь однодворцевъ [2]). По свидѣтельству автора «Ѳеики іерополитики», изданной въ 1718, «въ Россійскомъ государствѣ растетъ и множится число *народныхъ* училищъ» [3]). Народныя школы были не отдѣлимы отъ духовныхъ, но курсъ ученія ихъ былъ проще и короче. Исторія пока не даетъ намъ твердыхъ данныхъ судить о характерѣ, внутренней организаціи и особенностяхъ народной Петровской школы. Но отрадно и то, что она существовала, понемногу благоустроилась и, во всякомъ случаѣ, была лучше и свѣжѣе старой школы. Исторія говоритъ намъ, что, устроивая начальныя школы, Петровское правительство хлопотало о новой и лучшей постановкѣ обученія. Поэтому въ то время появилось не мало букварей. Но первые Петровскіе букваря во всемъ походили на старые. Правительство еще не выработало новой системы обученія и пока распространяло и усиливало прежнюю. Впрочемъ, вліяніе государя замѣтно и въ изданіи первыхъ букварей. Объ этомъ мы скажемъ въ послѣдствіи. По мѣрѣ ознакомленія съ западомъ и при большемъ распространеніи грамотности въ Россіи, все живѣе и живѣе чувствовалась нужда въ преобразованіи школьной учебы. Скорѣе и яснѣе всѣхъ сознавъ это дѣло самъ государь, а толковѣе всѣхъ осуществилъ это дѣло, ближайшій сподвижникъ Петра, Ѳеофанъ Прокоповичъ. Сознавая скудость современнаго русскаго обученія и «поболѣвъ сердцемъ о таковомъ несчастіи своихъ подданныхъ», Петръ «началъ прилѣжне разсуждать, какъ бы уставить въ Россіи дѣйствительное и необходимое правило отроческаго воспитанія — и повелѣлъ сочинить книжицу съ *яснымъ толкомъ* закона Божія, символа вѣры, молитвы Господней и девяти блаженствъ, и напечатать оную съ букваремъ» [4]). Въ 1720 г. дѣйствительно появилось «Первое чтеніе отрокомъ», съ буквами и складами и толкованіями указанныхъ пунктовъ. Оно принадлежитъ

---

[1]) Подробный перечень и самый характеръ этихъ мѣръ высказываются въ правительственныхъ указахъ. Полн. Собр. Зак. V. 2906, т. VI. 3763. Морс. Уставъ IV. I.

[2]) Пекар. ч. I., стр. 125.

[3]) Ѳеика Іерополит. стр. 57. Кат. кн. СПб. Духов. Акад. № 368.

[4]) Предисловіе къ «Первому ученію отрокомъ».

даровитому Ѳеофану Прокоповичу. Принимая мѣры къ возможно-большему распространенію новаго букваря, Петровское правительство снова постановило «сочинить три книжицы, краткая и *простымъ человькомъ* уразумительная и ясная, въ которыхъ заключалось бы все, что къ *народному* наставленію полезно есть. Первую о главнѣйшихъ, спасительныхъ догматахъ вѣры нашей, такожъ и о заповѣдяхъ Божіихъ, въ десятословіи заключенныхъ, вторую о собственныхъ всякаго чина должностяхъ, третью такую, въ которой собраны будутъ съ разныхъ Святыхъ Учителей ясныя проповѣди, какъ о главнѣйшихъ догматахъ, такъ наипаче о грѣхахъ и добродѣтеляхъ и собственно о должностяхъ всякаго. Первую и вторую книжицу могутъ и дѣти учить изъ начала букварнаго своего ученія, всѣ три оныя книжицы должны въ одной книгѣ вмѣститься, чтобы *малымъ иждивеніемъ* могли быть купованы... и въ домѣхъ всякаго охотника безъ труда употребляемы» [1]). Хотя и мало сдѣлано по поводу этого постановленія въ народоучебной сферѣ [2]), тѣмъ не менѣе мы выносимъ рѣшительное убѣжденіе, что Петровское правительство ясно, здраво и педагогично поняло и горячо приняло къ сердцу интересы *народнаго* образованія и перевоспитанья. Настойчивый и попечительный Преобразователь Россіи не ограничился одними постановленіями. Онъ спрашивалъ и требовалъ, чтобы законъ о народномъ образованіи и народныхъ книгахъ не былъ простой буквой, а приводился въ исполненіе, осуществлялся на дѣлѣ. Въ 1724 г. онъ сдѣлалъ такой запросъ и понужденіе новой Духовной Коллегіи: «Понеже я разговорами, давно побуждалъ, а нынѣ письменно, дабы сдѣлать книгу; гдѣ изъяснить: что непремѣнный законъ Божій, и что совѣты, и что преданія отеческая, и что вещи среднія, и что только для чину и обряду сдѣлано, и что непремѣнное, и что ко времени и случаю примѣнялось, дабы знать могли, что въ какой силѣ имѣть... О первыхъ кажется мнѣ, чтобъ *просто* написать такъ, чтобъ и *поселянинъ* зналъ, или на двое: поселяномъ *простяе*, а въ городахъ *покрасивъе* для сладости слышащихъ; въ которыхъ бы наставленіяхъ истолковать особенно Вѣру, Надежду и Любовь: и о первой и о послѣдней зѣло мало знаютъ и не прямо, что и знаютъ, а о средней и не слыхали, понеже всю надежду кладутъ на пѣніе церковное, постъ, поклоны и прочее, тому

---

[1]) Духов. Регл. «Дѣла общая».

[2]) Есть два сочиненія, появившіяся вскорѣ послѣ означеннаго постановленія — «Книга о блаженствахъ» Ѳ. Прокоповича и «Катихизисъ о должностяхъ христіанина» Ст. Прибыловича, оставшійся не напечатаннымъ (Опис. рук. Рум. Муз. № 445).

подобное, въ нихъ же строеніе церквей, ладанъ и свѣчи» [1]). Этотъ въ высшей степени разумный, серьезный, истинно педагогическій и мѣткій взглядъ на руководства для народнаго обученія не былъ приведенъ въ исполненіе, «поелику требовалъ справки многихъ книгъ и труда превеликаго» [2]). У насъ постоянно обвиняютъ Петра за искаженіе *народнаго* элемента. Но кто же глубже, вѣрнѣе и *народнѣе* понималъ тогда народное образованіе, какъ не геніальный царь? Начиная aѣ ovo реформу, Петръ внимательно прислушивался къ народу и основательно постигъ его пистинкты. За Петра въ этомъ случаѣ можетъ послужить «козломъ искупленія», одинъ его современникъ — умный крестьянинъ Посошковъ. Онъ смотрѣлъ на школьное начальное ученіе глазами практическаго и самаго честнаго человѣка, а между тѣмъ его слова почти буквально сходятся съ приведеннымъ указомъ Петра. Выдавая указы о составленіи новыхъ руководствъ для народа, государь внимательно перечитывалъ составленныя книги и дѣлалъ необходимыя дополненія и замѣчанія, имѣющія самое живое приложеніе къ народнымъ воззрѣніямъ [3]). Но заботы Петра о народномъ образованіи не ограничились указанными мѣрами. Государь понималъ, что книга дѣлается цѣннымъ капиталомъ, приносящимъ проценты, только въ слѣдствіе своего обращенія и распространенія въ народѣ. Поэтому онъ усилилъ типографскую дѣятельность въ отношеніи къ народнымъ книгамъ и «Первое чтеніе отрокомъ» въ четыре года выдержало двѣнадцать изданій [4]). Въ новой типографіи были подобраны буквы гражданской азбуки — простыя по очертанію и удобныя для чтенія и обученія [5]). Измѣненіе старинаго, кудрявaтаго и сложнаго шрифта, на простой и отчетливый, служило громаднымъ облегченіемъ при школьномъ обученіи. Мы уже имѣли случай замѣтить о неудобности и неприспособительности старинnаго печатнаго и рукописнаго письма для дѣтскаго воспріятія и азбучнаго обученія... Петръ до такой степени вникалъ въ новыя распоряженія, что самъ поправлялъ буквы и неусыпно слѣдилъ за печатаніемъ азбукъ и ихъ формой. На одной азбукѣ, онъ замѣтилъ: «печать не чиста, худа и толста» [6]). Кто понимаетъ важность отчетли-

---

[1]) Полн. Собр. Закон. т. VII, № 4493.

[2]) Пекар. ч. 2, стр. 262, 290.

[3]) Рыд. стр. 550—553.

[4]) Пекар. ч. 2, стр. 550.

[5]) Въ новомъ шрифтѣ были вовсе исключены чисто славянскія буквы, силы и титлы.

[6]) Подробныя свѣдѣнія о надзорѣ Петра за печатающимися книгами и ихъ формой, сообщены у Пекарскаго, ч. 2, стр. 645—652.

вой и рельефной печати, для скорости и прочности дѣтскаго обученія, тотъ не задумается признать геніальными, повидимому и мелочныя занятія царя. Еще энергичнѣе и цѣлесообразнѣе были мѣры Петра, относительно быстраго распространенія напечатанныхъ книгъ для народа. Государь зналъ, что слѣпотствующій народъ не бросится на новыя книги, а потому въ изобильномъ количествѣ снабжалъ ими приходскія церкви. Понималъ онъ и то, что бѣдный народъ, если и станетъ раскупать книги — то дешевыя по цѣнѣ. Вслѣдствіе того, въ 1715 года онъ разрѣшилъ директору типографіи Абрамову, продавать азбуки по уменьшенной цѣнѣ (6 коп.). Результатъ былъ блестящій: вмѣсто 175 азбукъ, проданныхъ въ Декабрѣ 1715 года по увеличенной цѣнѣ — въ Ноябрѣ 1716 г. было продано азбукъ по уменьшенной цѣнѣ 287, — а въ Мартѣ 1717 г. 682. Цифры почтенныя и въ настоящее время! Вообще процентъ раскупавшихся и распространявшихся въ народѣ новыхъ книгъ былъ неимовѣрный [1]), если взять во вниманіе прежнее состояніе книжной торговли. И такъ, Петръ сдѣлалъ для образованія народа, кажется, все, что можно было сдѣлать искреннему и неутомимому труженику просвѣщенія и другу народнаго образованія.... Но мы сейчасъ увидимъ, что первые Петровскіе буквари далеко не соотвѣтствовали преобразовательнымъ и просвѣтительнымъ идеямъ царя. Впрочемъ таково начало почти всѣхъ реформъ и особенно сложныхъ, какова реформа учебная.

Первый букварь, относящійся къ 18 ст., принадлежитъ даровитому ученику Лихудовъ Ѳедору Поликарпову [2]). Букварь отпечатанъ въ Москвѣ, въ 1701 г. Полное заглавіе его таково: «*Букварь славянскими, греческими, римскими письмены учитися хотящимъ, и любомудріе, въ пользу душеспасительную, обрѣсти тщащимся*». Составитель его, Ѳедоръ Поликарповъ — лицо довольно извѣстное въ литературѣ этой эпохи: прилѣжный ученикъ Лихудовъ, онъ, послѣ удаленія ихъ, былъ учителемъ славяно-греко-латинской школы, переводилъ съ греческаго языка труды своихъ наставниковъ (Акосъ, Мечецъ духовный), писалъ извѣстія о московской духовной академіи и сочиненіяхъ своихъ учителей, управлялъ московскою типографіею. Поликарповъ занимался переводами и составленіемъ книгъ разнохарактернаго содержанія; изъ его трудовъ извѣстны: нѣсколько словъ Ефрема

[1]) Вотъ нѣкоторыя статистическія данныя: Въ 1722 г. продано азбукъ учебныхъ 14,292; въ 1723 г. — 14,196; въ 1724 г. — 14,440; въ 1725 г. — 11,840. Расходъ на учебныя азбуки былъ самый значительный. Мы осязательно убѣждаемся, что въ Петровское время учились грамотѣ не сотни, а десятки тысячъ.

[2]) «Треязычный букварь» Поликарпова мы обозрѣваемъ по экземпляру, хранящемуся въ С. Петербургской Дух. Акад. подъ № 3502.

Сирина (въ переводѣ), географія (въ переводѣ же), словарь трехъязычный, предисловія и незначительныя дополненія къ грамматикѣ Смотрицкаго. Поликарповъ брался за все, что требовалось тогда въ Россіи для дѣла просвѣщенія. Онъ былъ, подобно Симеону Полоцкому, большой любитель слагать силлабическія вирши, которыя встрѣчаются во многихъ изданіяхъ московской типографіи, то какъ подписи къ приложеннымъ тамъ изображеніямъ, то какъ объясненія въ назиданіе и услажденіе читателямъ. Кантемиръ уподобляетъ вирши Поликарпова «немазаннымъ дверямъ». Поликарповъ воспитывался въ московской школѣ, «идѣже, по собственному его выраженію, нѣкоторый талантецъ славено-греко-латинскихъ наукъ, Божіею помощію, пріобрѣтохъ»; поэтому онъ смотрѣлъ подозрительнымъ окомъ на все, что напоминало Западъ.

Подъ виньеткой, на заглавномъ листѣ букваря, указываются польза и значеніе его:

«Руководитъ букварь сей треязычный,
Агнцы младыя, гдѣ гласъ въ школахъ зычный
Тройцу въ Бозѣ знати научающъ,
Разумъ къ наукамъ вольнымъ отверзающь.
Убо се пчелеки дѣти облетайте,
Добротныхъ наукъ цвѣти собирайте».

Послѣ «оглавленія вещей, обрѣтающихся въ книжицѣ сей» и картины, изображающей сошествіе Св. Духа на Апостоловъ, предпосылается «предисловіе благочестивому читателю»; въ немъ доказывается божественное происхожденіе дара премудрости, восхваляется государь Петръ Великій, какъ столпъ православія, желающій «книгами разноязычными, аки щитами, въ защиту Церкве оградити и предпоставити средиземно въ созерцаніе мудролюбивому русскому народу. Яко да чрезъ таковыя книги Богъ прославляется, вѣра святая, греческая умножается, ученіе процвѣтаетъ и его царское достойно-вѣчныя славы имя... Убо его царскимъ благочестивымъ повелѣніемъ сію краткосочленную (?) книжицу, *алфавитарь*, рекше букварь словено-греколатинской, *новопервопечатно* на свѣтъ произнесше, яко первоначальное дѣтскому воскоподобному уму руководство.... яко даръ богодаровитый, еже огоргтивъ кіиждо благочестивый, благоволи, читая, пользоватися и пользовати, соувѣряяся и умудряяся о писавшихъ во спасеніе». Авторъ сразу заявляетъ себя изуродованнымъ схоластикомъ того времени, а вмѣстѣ и скромнымъ пропогандистомъ своихъ воззрѣній. Онъ крѣпко убѣжденъ, что его алфавитарь содержитъ въ себѣ ученіе: «зѣло вѣрѣ нашей включимое, убѣжденъ также, что и не нашея вѣры суще кіиждо народи сія книги читающе, православ-

ной нашей вѣрѣ *прицѣпятся*». Высказавши такой прозелитическій взглядъ на свое произведеніе, Поликарповъ счелъ долгомъ оговориться: «Аще и римская, просто латинская письмена симъ припечатана зрятся, и та не ко вреду». Рекомендуя свой букварь, какъ полезное и православное руководство, составитель прибавляетъ еще такое замѣчаніе: «Здѣ укрѣпистеся законами, не отъ *Соломона и Ликурга* преданымъ, но отъ Всетворца Бога другу его Моисею, дарованными десятословно; не отъ *Цицерона и Сократа*, но отъ церковныхъ украсителей цвѣтословіями воспутеводствитеся. Здѣ осяжете стихи не *Овидіевы, ниже Виргиліевы*, но крайнѣйшего ума богословіи Григорія... Не *Езопа фракійскаго*, здѣ смѣхотворныя узрите басни типографски зримы (намекъ на переводъ басней Езоповыхъ при Петрѣ), но обрящете стоглавъ Геннадія, патріарха святаго.... Здѣ обрящете и реченій по вещамъ различныхъ къ познанію греко-латинска языка не мало, къ *поощренію* бесѣдъ и на высшее къ наукамъ *восшествіе*». Затѣмъ, по обычаю всѣхъ старыхъ букваристовъ, авторъ проситъ снисхожденія къ своимъ ошибкамъ: «Аще гдѣ кія либо за новость дѣло и за *необыкность* художниковъ погрѣшенія случися, яко плотоносцевъ немощи уступающе, прощенія сподобляти просимъ смиренно».

Составитель букваря видитъ въ своемъ произведеніи самое лучшее и безопасное средство для религіознаго просвѣщенія россіянъ и одно изъ вѣрныхъ орудій для привлеченія къ православной вѣрѣ иновѣрцевъ; поэтому онъ старается наполнить букварь, статьями религіознаго содержанія. Взглядъ старо-русскій и односторонній! Отрывки отеческихъ твореній недостаточно знакомили и русскихъ и иновѣрцевъ съ православнымъ ученіемъ церкви, — самый же букварь, въ глазахъ образованныхъ иностранцевъ, представлялся обычнымъ, если не слабымъ произведеніемъ, которое потому и не могло дѣйствовать на нихъ увлекательно. Что же касается пропагандическихъ мечтаній сочинителя, то онъ еще болѣе ронялъ, въ глазахъ иноземцевъ, его твореніе. Въ своемъ пренебреженіи къ классическимъ писателямъ, сочинитель обнаруживаетъ и поддерживаетъ грубую антипатію старороссовъ ко всему иноземному. Странное дѣло: Поликарповъ одинъ изъ видныхъ и образованнѣйшихъ дѣятелей Петровской эпохи и приверженецъ греческаго образованія — всѣми силами защищаетъ обособленность и исключительность старорусскаго просвѣщенія и становится въ разрядъ противниковъ Петровской реформы. Откуда-же могъ ожидать себѣ поддержку и сочувствіе геніальный Преобразователь Россіи? Сочинитель самоувѣренно считаетъ свой букварь первоначальной элементарной книгой, которая даетъ матеріалъ учителю для бесѣдъ

съ учениками и подготовляетъ послѣднихъ къ усвоенію «высшихъ» наукъ. Содержаніе букваря, дѣйствительно отличается разнообразіемъ. Но это разнообразіе состоитъ только въ сухомъ перечнѣ разныхъ предметовъ и словъ, а они не могли возбудить живыхъ учительскихъ бесѣдъ. Авторъ букваря находился въ невинномъ самообольщеніи, касательно значенія своего произведенія.

За предисловіемъ слѣдуетъ статья: *правильное обученіе чиннаго чтенія и писанія*. Въ ней очень коротко опредѣляются «свойства произношенія, препинанія, ударенія и правописанія». *Произношеніе*: «Книги читати достоитъ рѣчь отъ рѣчи раздѣльно». Правило слишкомъ общее, неопредѣленное, а для того времени и не безвредное: староруссы любили пѣвучесть и занимательность при обученіи дѣтей чтенію, эти недостатки слѣдовало искоренять, а не поддерживать. *Препинаніе*: «За запятыми отдыхати, а точками цѣлъ разумъ опредѣляти». И это грамматическое правило (буквально списанное у Лихудовъ) отличается неопредѣленностію. Сочинитель ни однимъ словомъ не намекнулъ, *какъ—сколько* нужно отдыхать при запятой и точкѣ, и совсѣмъ не упомянулъ о другихъ знакахъ препинанія, употреблявшихся въ тогдашней письменной рѣчи. *Удареніе*: «Просодіи, или удареньми чинно разумъ реченій являти; ино бо мѹ̀ка ино мукà, ино бѹ̀ди ино будѝ и проч.». Правило это опирается на звукъ, какъ основу ударенія; но въ немъ не высказано никакихъ законовъ для постановки удареній, которыя существовали въ тогдашнихъ книгахъ, не указаны и различные виды удареній. *Правописаніе*: Здѣсь предлагаются эмпирически-годныя, но не оформулированныя правила чтенія нѣкоторыхъ буквъ. «Вмѣсто *е* не глаголи *ѣ*, яко егда, а не ѣгда, ниже ѣ вмѣсто е, яко веду, а не вѣду, овесъ, а не овѣсъ. Вмѣсто хв не глаголи ф, яко хвала, а не фала,—вмѣсто ф не глаголи хв, яко филинъ, а не хвилинъ». Эта замѣтка и доселѣ удерживаетъ свое значеніе, такъ какъ нашъ простой народъ не умѣетъ соблюсти правильной фонетики при чтеніи словъ, начинающихся съ звуковъ хв и ф. «Вмѣсто ѹ не пиши у, понеже у въ началѣ рѣчи, а ѹ въ срединѣ и по концѣ полагается, яко уставъ, уже. Вмѣсто ъ не глаголи, ниже пиши ь, ибо дѣлитъ разумъ: яко ино ядъ, и пно ядь, пно перстъ, и ино персть». Букварь называетъ буквы ъ и ь припряжно-гласными. Далѣе онъ предлагаетъ короткія правила о чтеніи и правописаніи ф и ѳ, ѵ и ѹ. Весь грамматическій трактатъ цѣликомъ заимствованъ изъ разобраннаго нами букваря Лихудовъ. Поликарповъ только сократилъ нѣкоторыя правила и примѣры, и чрезъ то самое затемнилъ надлежащее пониманіе и толковое приложеніе грамматическихъ правилъ. Уважая воззрѣнія своихъ учителей, грековъ Лихудовъ, Поли-

карповъ подробно перечисляетъ правила, необходимыя для правильнаго чтенія греческихъ словъ, и поставляетъ въ догматъ, что «намъ греческихъ правилъ обыкновенію въ словѣ и слозѣ должно по всему подражати». Подобно своимъ учителямъ, онъ заканчиваетъ свой грамматическій отдѣлъ замѣчаніемъ: «Сія убо малая малымъ, хотящимъ же большая о сихъ познати довольно писать коегождо языка грамматики сказати». Видно, что Поликарповъ крѣпко держался по отношенію къ «самореченнымъ самобратіямъ» Лихудамъ пресловутаго пиѳагорейскаго принципа: «ἀυτὸς ἔφα». Но эта беззавѣтная преданность учителямъ не спасла ученика отъ крупной ошибки. «Преднаказаніе» сначала знакомитъ дѣтей съ азбукой, а потомъ съ грамматикой, а букварь Поликарпова на-оборотъ. Это новшество въ букварѣ неразумно; прежде азбуки ученики никакъ не могли и не должны были знакомиться съ отвлеченными и непонятными грамматическими правилами. Сначала предлагается легкое, а потомъ трудное.

Послѣ отдѣла: «Правильное обученіе чиннаго чтенія и писанія», помѣщено изображеніе «начальныхъ словенскихъ письменъ». Буквы написаны очень кудрявато, съ различными узорами въ срединѣ и особенно внизу. За большими буквами (въ составъ которыхъ вошли всѣ юсы) слѣдуетъ другая азбука меньшая по объему и безъ узоровъ, за ней въ нисходящемъ порядкѣ,—все мельче и мельче—написаны еще семь азбукъ. Авторъ думалъ, что дѣти лучше выучатся по девяти азбукамъ, чѣмъ по одной, хотя этого не можетъ допустить самая нетребовательная педагогія. Еще Аристотель замѣтилъ, что безполезно изучать одну и туже вещь въ нѣсколькихъ одинаковыхъ видахъ. Тутъ непроизводительно затрачивается время и гибнетъ дорогой трудъ. Тѣмъ прискорбнѣе, что такое неблагоразуміе вносилось въ школьную практику и невыгодно отражалось на дѣтяхъ, требующихъ освѣжительныхъ и разнообразныхъ впечатлѣній.

Въ «раздѣленіи письменъ словенскихъ вкратцѣ по грамматицѣ» перечисляются буквы: гласныя, припряжногласныя (ъ и ь), двоегласныя (я, ю, ы, ȣ), согласныя; согласныя раздѣляются на безгласныя—труднопроизносимыя (б, в, г, д, з, т, ф, ѳ) и полугласныя—легкопроизносимыя. Послѣ раздѣленія буквъ помѣщены слози двописьменніи, триписьменніи, знаменательніи, триписьменіи (тма, гдѣ, чту, мню и проч.). Не понимая значенія звуковыхъ сочетаній, Поликарповъ опустилъ склады (бъ, въ, бръ, гръ, вь, дь, щь, нрь), которые находятся въ букварѣ Лихудовъ. Въ концѣ складовъ поименованы названія буквъ. Можно думать, что дѣти обучались произносить буквы предварительно съ голоса и вся процедура букво-сочетанія была подготовкой къ отчетливому усвоенію названій буквъ. Пріемъ этотъ не

лишенъ смысла; но всѣ буквы усвоялись тогда механически на память, и склады вырабатывались изъ буквъ при помощи тяжелаго буквосочетанія—*вѣди люди аза* и проч. При такомъ характерѣ обученія становится непопятнымъ и безцѣльнымъ помѣщеніе азбуки съ названіями буквъ въ концѣ складовъ; дѣти на первыхъ же порахъ слышали, учили и заучали эти названія.

«*Во исправленіе языка отрочате* сочинитель предлагаетъ слози именъ по азбуцѣ подъ титлами». Сокращенные слоги заимствованы изъ южно-русскихъ букварей и размѣщены безъ соблюденія градаціи въ титлахъ; тутъ встрѣчаются трудно-произносимыя слова (епископство, богаблагодатный) и такія сокращенія, которыя трудно угадать и прочитать при знакомствѣ съ титлами. За титлами слѣдуетъ «*просодія вѣрхняя*, или ударенія гласа, яже употребляютъ Словяне». Въ числѣ просодій поименованы: оксіа, варіа, периспомени, псили, дазіа, слитная, ерикъ, паеркъ, а также «строчная препинанія». Перечисляемыя ударенія и препинанія оставлены безъ всякаго объясненія, такъ что школьники заучали одни пустые звуки, безъ пониманія ихъ значенія и употребленія въ рѣчи. Поликарповъ опять сократилъ трактатъ Лихудовъ о просодіяхъ,—и неудачно; выпущенные примѣры, разъяснявшіе опредѣленія просодій, затруднили пониманіе послѣднихъ. За славянской азбукой помѣщена греческая, предшествуемая картинкой. На картинкѣ изображены два учителя и четыре ученика. Противъ одного учителя стоитъ школьникъ на колѣняхъ, а противъ другаго—мальчикъ, кланяющійся въ ноги; на полкѣ лежатъ книги и двѣ плетки, какъ необходимыя орудія ученія. Картинка наглядно рисуетъ суровый характеръ древне-русской школы. Подъ картиной написаны стихи:

«Хвалити Бога человѣку всяку;
Долгъ учитися письменъ словесъ знаку.
Ученьемъ бо благо разумѣетъ,
Въ царство небесно съ святыми успѣетъ.
Сѣмъ же юніи въ трудѣ семъ бывайте,
Временъ и часовъ въ гульбѣ не теряйте».

Затѣмъ сочинитель букваря сообщаетъ довольно подробныя свѣденія о гласныхъ, согласныхъ, двоегласныхъ буквахъ, просодіи, числительныхъ письменѣхъ, двоеписьменныхъ, треписьменныхъ, четверописьменныхъ и пятеописьменныхъ слогахъ греческаго языка. По окончаніи стиховъ опять представлена та же картинка, причемъ валявшійся у ногъ учителя школьникъ является разложеннымъ на скамейкѣ, и усердный дидаскалъ сѣчетъ его огромнымъ пукомъ розогъ. Другой ученикъ находится также въ колѣнопреклонномъ положеніи;

остальные два ученика видимо напуганы и озадачены совершающейся вокругъ нихъ катастрофой и, разумѣется, не понимали того, что читали. Такимъ образомъ процентъ школьной учебы равнялся 1/2. Картинка даетъ самую нелицемѣрную и язвительную критику надъ старой школой и ея обученьемъ. Подъ картинкой опять помѣщены нравоучительные стихи:

Всякій человѣкъ въ тиши поучайся,
Во службу Богу измлада кидайся,
Кто бо учится слогинь съ охотою,
Языки ины речетъ съ добротою.
Угодство людемъ въ мудрости содѣетъ,
Пріятство оный вездѣ возъимѣетъ.
Лѣнивыя же за праздность біются,
Грѣховъ творити всегда да блюдутся».

Отъ греческихъ письменъ букварь переходитъ къ латинскимъ, большимъ и малымъ, со «изъясненіемъ словенскихъ письменъ», съ подраздѣленіемъ латинскихъ буквъ на гласныя, двоегласныя и согласныя, и перечисленіемъ различныхъ слоговъ. За азбуками и слогами красиво отпечатаны, на трехъ діалектахъ, молитвы: Царю небесный, Отче нашъ, 50 псаломъ, символъ вѣры, Богородице дѣво радуйся. Молитвамъ предшествуетъ картина, изображающая Іисуса Христа среди книжниковъ. На бокахъ картины написаны стихи: «Потребна и юнымъ и старымъ наука. Ибо въ мудрости всѣмъ быти не скука». Въ концѣ молитвъ буквально повторено тоже общее дидактическое замѣчаніе относительно изученія ихъ, какое встрѣчали мы въ «Преднаказаніи дѣтей». Кромѣ молитвъ въ букварѣ напечатаны, на трехъ языкахъ, заповѣди десятословія (прямо заимствованныя изъ Библіи, безъ всякаго сокращенія ихъ), перечисляются седмь таинствъ церкви (въ лицахъ), три добродѣтели Богословскія, четыре добродѣтели евангельскія, седмь даровъ Св. Духа, седмь дѣлъ милости тѣлесныхъ, седмь дѣлъ милости духовныхъ, седмь грѣховъ смертныхъ, грѣхи противъ Духа святаго, грѣхи вопіющіи на небо, девять блаженствъ евангельскихъ, пять чувствъ тѣлесныхъ, пять чувствъ душевныхъ (умъ, смыслъ, *мнѣніе*, *мечтаніе*, чувство),—нравственныя обязанности христіанина въ отношеніи къ Богу, ближнему и самому себѣ. Этотъ отдѣлъ обнимаетъ собою почти весь кругъ богословскихъ понятій, оставленныхъ безъ всякаго объясненія.

Новый отдѣлъ начинается картиной, изображающей Св. І. Дамаскина; подъ ней подпись: «о Бозѣ и всей твари Дамаскинъ писаше,—сихъ разна званства знаши тщися сердце ваше». На этомъ основаніи сочинитель вноситъ въ свой букварь: «краткое собраніе именъ по

главизнамъ расположенное, треми діалектами въ пользу хотящимъ вѣдѣти свойство еллиногреческаго и латинскаго діалекта». Въ главизнахъ, въ формѣ вокабуловъ, перечисляются слѣдующіе предметы: о Бози и дусѣхъ, о мірѣ, небеси, и стихіяхъ (тутъ упоминаются—комета, или метла на небеси, громовой камень), о водахъ, мѣстѣхъ и земляхъ, о человѣцѣхъ и его частѣхъ, (карло нерость—недоросль,—мохъ брады, брада козляя, зайцеустный); о болѣзнѣхъ, (надменіе при гортани, огневица—горячька), о брашнѣхъ и питіи (пиво тонкое), о животныхъ четвероногихъ, птицахъ, червѣхъ и насѣкомыхъ, рыбахъ, древесѣхъ, разныхъ овощахъ, житахъ и сѣменахъ, травахъ и цвѣтахъ, о церкви и о чинѣхъ церковныхъ, о чинѣхъ мірскихъ, о наукахъ, училищѣ и книгахъ,—имена царствъ и земель, имена градовъ, о воинствѣ и яже приличествуютъ сему, о сродствѣ, судебныхъ дѣлѣхъ,—о каменіяхъ и рудахъ,—о корабли, домѣ и яже приличествуютъ сему, объ одѣяніи, о деревнѣ. Всѣ эти треязычные вокабулы заимствованы Поликарповымъ, съ нѣкоторыми перемѣнами и перестановками изъ сборника иностранныхъ словъ, составленнаго переводчикомъ Копіевскимъ (Пекар. ч. I, стр. 190). Изъ одного перечня заглавій легко понять, какъ широко знакомилъ составитель букваря школьниковъ съ различными отраслями знанія. Но это знакомство для нихъ было только тяжелымъ бременемъ. Мертвый и очень дробный перечень указанныхъ предметовъ забивалъ дѣтскую память, не давая ей свѣжаго и образовательнаго матеріала и притупляя ея воспріимчивость. Иное дѣло, если бы авторъ не удовольствовался «вокабульнымъ» энциклопедизмомъ и, хоть немного, разъяснилъ то, что входило въ его рубрики. Тогда дѣти пріобрѣли бы много элементарныхъ свѣдѣній въ разныхъ отрасляхъ знанія. Впрочемъ хорошо и то, что авторъ не ограничился одними молитвами и выдержками изъ разныхъ отеческихъ твореній и осмѣлился говорить предъ дѣтьми о томъ, о чемъ не запкались его предшественники-буквариста.

За перечнемъ разныхъ предметовъ помѣщены: «стоглавное слово Геннадія, патріарха Константинопольскаго о вѣрѣ, краткое поученіе Василія Великаго къ юнымъ, извѣщеніе Григорія Богослова къ юнымъ въ пользу, отрывокъ изъ бесѣды I. Златоустаго «какъ учитися полезно». Три послѣднихъ отрывка впервые внесены въ букварь Поликарпова. Они наполнены общими разсужденіями о пользѣ для дѣтей вѣры, добрыхъ дѣлъ, благочестія, о возможности ученія и проч. Поэтому мы не дѣлаемъ изъ нихъ извлеченій. На послѣднемъ полулистѣ букваря указаны и исправлены типографскія погрѣшенія.

Треязычный букварь Ѳедора Поликарпова не многимъ отличается отъ предшествующихъ ему изданій по своему характеру и направле-

нію. Онъ сохранилъ въ цѣлости тѣже пріемы обученія, туже дробность и сухость въ изложеніи учебнаго матеріала, тотъ же тяжелый языкъ, ту же любовь къ палочнымъ аргументамъ и то же неуваженіе къ иноземному образованію, какія заключались въ прежнихъ букваряхъ. Сравнительно съ «Преднаказаніемъ дѣтей» букварь Поликарпова во многихъ отношеніяхъ слабѣе. Въ немъ не обращено ни малѣйшаго вниманія на звуковую сторону языка, совсѣмъ опущены фонетика и графика буквъ, не разъяснены и не на мѣстѣ поставлены грамматическія правила. Въ букварѣ Поликарпова находились нѣсколько отчетливо иллюстрированныхъ, но за то и привлекательныхъ для дѣтей картинокъ. Новый отдѣлъ букваря—это «краткое собраніе именъ по главизнамъ расположенное.» Но и этотъ отдѣлъ не придаетъ достоинства букварю. Сообщаемыя въ немъ свѣдѣнія лишены образовательнаго элемента, — они переданы безъ всякой системы и объясненій—per simplicem enumerationem. Немного вносили новыхъ знаній въ школьное обученіе и отрывки изъ твореній Василія Великаго, Григорія Богослова и Іоанна Златоустаго, помѣщенные въ букварѣ. Они сухи и общи, а потому мало понятны для дѣтей. Букварь Поликарпова слишкомъ обширенъ и нисколько не приспособленъ къ короткому курсу начальнаго обученія. Дѣти могли пройти объемистый букварь въ 3—4 года, и такимъ образомъ затрачивали очень много времени на свое начальное образованіе. Выдающаяся особенность букваря та, что онъ изданъ при Петрѣ *ново*, *перво-печатно*, и въ первый разъ знакомилъ русскую школу съ новымъ шрифтомъ латинской и греческой азбукъ. Но эта особенность имѣетъ историческій, а не педагогическій интересъ.

Въ 1704 и 1708 годахъ напечатанъ въ Москвѣ «*Букварь языка славенска, сирѣчь начало ученія дѣтемъ, хотящимъ учитися чтенію писаній.*» По составу своему онъ сходенъ съ старинными изданіями этого рода; въ него вошли заповѣди церковныя, изд. отдѣльно въ 1702 г. Но предисловіе рѣзко отличается отъ прежнихъ букварей; въ немъ высказывается много сильныхъ выходокъ противъ неучей и доводовъ въ пользу просвѣщенія; и все это написано вѣроятно подъ вліяніемъ царя. «Горе нынѣшнимъ временамъ развращеннымъ, сказано въ предисловіи, въ няже обрѣтаются мнози, иже сія дражайшіе бисеры (т. е. знанія) ногами безумни попираютъ. Нѣціи же хвалятъ мудрость: со множицею слышимъ глаголющихъ: ученье — свѣтъ, а неученье—тьма; обаче и тіи исполняютъ мѣру отецъ своихъ: хвалимаго бо удаляются и, якоже вранове, нощный мракъ невѣдѣнія любяще, свѣта благовѣдѣнія уклоняются. И сей убо порокъ невѣжества елико можно терпѣти въ мірянахъ, церкви святѣй на службу не при-

чтенныхъ, но како мощно толпко зло терпѣти въ *лицахъ духовныхъ* на служеніе тайномъ святымъ пріобщитися хотящихъ? Кто христіанскимъ не поболитъ сердцемъ, зря слѣпыхъ отъ слѣпаго водимыхъ и къ ямѣ погибельной грядущихъ?... Веще во истину страха исполнена и ужаса — невѣжество въ начальникахъ! Горе кораблю, влающемуся посредѣ волнъ пучины морскія, правителя же невѣжду, управленія неискусна имущу!» Заключеніе обращено къ духовенству: «А наипаче вы, іереи господни, вси, священослужители страшныхъ христовыхъ таинъ, иже рожденныхъ вами и сродныхъ, неученыхъ закону господню, убѣждаете въ наслѣдство служенія вашего.» Рѣзко обличительный тонъ «предисловія» придаетъ букварю колоритъ произведенія Петровской эпохи,—но духъ и цѣль букваря, а также взглядъ автора на книжное просвѣщеніе принадлежатъ до-Петровской Руси, которая смотрѣла на образованіе народа глазами католиковъ. Кіевскіе ученые, размножая свои букварп (посредственно и непосредственно) въ Великороссіи, болѣе и болѣе освояли великорусскихъ грамотниковъ съ фальшивою и злокачественною мыслію папистовъ, что просвѣщеніе, т. е. знаніе св. Писанія, исключительно нужно для духовныхъ лицъ, а народъ можетъ пребывать въ глубокомъ невѣжествѣ. Эта мысль явственно проводится въ предисловіи букваря, который, всего вѣроятнѣе, принадлежалъ одному изъ южно-русскихъ ученыхъ, наводнившихъ собою при Петрѣ сѣверную Русь и взявшихъ въ свои руки научное и учебное дѣло ея. Указанный недостатокъ букваря много выкупается искреннимъ и живымъ сочувствіемъ автора книжному просвѣщенію. Во мракѣ невѣжества одно сочувствіе просвѣщенію имѣло громадное значеніе. Симпатизируя книжному образованію, сочинитель букваря энергично и толково доказываетъ нужду и важность его въ своемъ «предисловіи къ юношамъ, учитися хотящимъ».

Отроча юный отъ дѣтства учись
Письмена знати и разумъ потщись..
Не возлѣнись трудовъ положити
Имать-бо тебѣ польза многа быти...
Иже въ юности труды полагаетъ
Во дни старости въ покои бываетъ,
Наипаче, иже книгамъ научится,
О трудѣхъ честныхъ превозвеселится.
Даря писаніе великій отъ Бога
Тайны письмены является многа....
Гласъ близь сущему слово возвѣщаетъ
Писаніе же далекимъ являетъ.
Что кто далече сый напишетъ тебѣ,
То познаеши о всяцѣй потребѣ

Письмена *воля всѣхъ царя* явися,
Во писаніи мудрость заключися,
Юже аще кто имѣти лежаетъ,
Писаній мудрыхъ да употребляетъ».

Стихи написаны складно, толково и выразительно. Живымъ духомъ проникнуто и содержаніе ихъ. Составитель стиховъ здраво и основательно разъясняетъ и доказывтетъ необходимость образованія въ жизни религіозный, гражданской и домашней. Доводы его, на разные лады, повторяются предъ народомъ и въ наше время.. Въ составъ букваря вошелъ «чинъ благословенія отрокомъ во училище учитися священнымъ писаніямъ идущимъ.» (Перепечатка изъ Московскаго букваря, издан. въ 1679 г.). Онъ ясно напоминаетъ собою древній благочестивый обычай нашихъ предковъ начинать ученіе, какъ самое святое и важное дѣло, съ благословенія церкви. Чину благословенія предшествуетъ небольшое назиданіе родителямъ духовнаго званія, чтобы они учили своихъ дѣтей церковнымъ молитвамъ, послѣдуя «столѣпному и полезному обычаю.» Въ длинномъ «чинѣ благословенія отроковъ» находятся такія молитвы, въ которыхъ обращаются къ Богу съ умильнымъ прошеніемъ, чтобы онъ подалъ новому школьнику «силу и крѣпость, во еже скоро пріяти и успѣшно навыкнути божественнаго закона его наказаніе и вся добрая и полезная ученія; — и сотворилъ его къ созиданію и украшенію церкве Своея Святыя.» По окропленіи водою и по прочтеніи нѣсколькихъ молитвъ священникомъ «отроча съ миромъ отходилъ во училище.»

Въ букварѣ помѣщены двѣ азбуки въ нисходящемъ и восходящемъ порядкѣ буквъ алфавита, за ними двоеписьменіи и троеписьменіи склады, безъ звуковыхъ сочетаній: бъ, въ, нь, рь, сь, бръ, брь и пр. Послѣ буквъ и складовъ написаны различныя слова подъ титлами, но опущены просодіи, знаки препинанія и правила произношенія. Опускъ важный и неизвинительный. Но самый ощутительный недостатокъ этого отдѣла — это — помѣщеніе двухъ азбукъ въ нисходящемъ и восходящемъ порядкѣ буквъ. Выходитъ, что дѣти сначала учили буквы въ одномъ порядкѣ — съ аза до ижицы, — а потомъ — въ другомъ, совершенно обратно; при такомъ способѣ изученія азбуки они переносили неимовѣрный трудъ и уподоблялись несчастному Сизифу, возившемуся съ тяжелымъ камнемъ. Дѣло въ томъ, что твердое механическое заучиванье буквъ въ извѣстномъ алфавитномъ порядкѣ основывается на ассоціаціи слѣдовъ по закону послѣдовательности, или лучше, на привычкѣ нервовъ къ отчетливому повторенію нѣсколькихъ, однообразно-воспринятыхъ впечатлѣній. (Ридъ, Бэнъ). По свидѣтельству современныхъ педагоговъ (Ушинскаго, Корфа и Водовозова), привычка

нервовъ къ повторенію прежнихъ, неоднократно и единообразно воспринятыхъ слѣдовъ составляетъ основу правильной рѣчи и письма. Но если мы постоянно разрываемъ сливающіяся въ извѣстномъ порядкѣ воспріятія: то никогда не пріобрѣтемъ отчетливыхъ, механически-точныхъ свѣдѣній (усвоеніе азбучнаго алфавита) и умѣнья. Такимъ образомъ составитель букваря задавалъ дѣтямъ невыполнимую работу,— они постоянно разрушали то, что пріобрѣтали. Если дѣти сначала твердо заучили азбуку въ одномъ порядкѣ, а потомъ начинали заучивать ее въ обратномъ: то они принуждены были итти противъ навыка голосоваго аппарата, а это почти невозможно: мы никакъ не можемъ прочитать въ обратномъ порядкѣ твердо усвоенныя (ассоціированныя) вокабулы. Авторъ букваря, предлагая для дѣтей двѣ азбуки, вѣроятно желалъ получше ознакомить ихъ съ очертаніями буквъ (которыя заучивались вмѣстѣ съ буквами, а не усвоялись зрѣніемъ), — но онъ горько ошибся. Если очень трудно, по его рецепту, заучить буквы: то вмѣстѣ съ тѣмъ трудно было усвоить и формы ихъ, — одно отъ другаго не отдѣлимо.

Вслѣдъ за азбукой и складами напечатаны главнѣйшія молитвы, гимнъ утренній ко Пресв. Богородицѣ, Слава въ вышнихъ Богу, Символъ вѣры, Богородице Дѣво радуйся, Символъ преосвященнаго Аѳанасія патріарха александрійскаго, исповѣданіе православныя вѣры Амвросія Медіоланскаго, Бесѣда о православной вѣрѣ съ краткими вопросы и отвѣты «удобнѣйшаго ради познанія дѣтемъ христіанскимъ.» Всѣ эти статьи заимствованы изъ южно-русскихъ букварей, издан. въ 17 вѣкѣ. «Бесѣда о православной вѣрѣ», принадлежащая Стефану Зизанію и раскрытая въ формѣ вопросовъ и отвѣтовъ «ради удобнѣйшаго познанія дѣтемъ», на самомъ дѣлѣ отличается темнотою и схоластичностію. Вотъ какъ напр. опредѣляется здѣсь существо: «Существо есть *вещь* самобытная, никоея *вещи* требующая ко своему составленію.» Катехизическая форма изложенія нимало не уясняла дѣтямъ предлагаемаго знанія. Въ ряду статей для чтенія находятся «заповѣди Божія и церковныя, и иная нѣкая виновная спасенію словеса, яже нуждно подобаетъ вѣдѣти въ наказаніе всѣмъ христіаномъ.» Тутъ же стоглавное ученіе о вѣрѣ Геннадія, патріарха Константинопольскаго; въ немъ встрѣчается одно прекрасное, воспитательное правило: «Меньшыя тебе любовію воспринимай и помилуй, и къ Богу воздохни о нихъ, яко ново наченьшихъ познавати Бога.»

Въ заключеніи предложено «увѣщаніе къ родителемъ о воспитаніи дѣтей.» Сочинитель доказываетъ нужду и важность воспитанія дѣтей, ибо «и птицы защищаютъ птенцы своя отъ всякія противности и всяко животно по закону плоти прилежное имать попеченіе о своемъ рож-

денін.» Любить и воспитывать дѣтей обязываетъ насъ прямое ученіе Св. Писанія, (общензвѣстные отрывки изъ Притчей Соломона и книги у сына Спрахова) и примѣръ древнихъ благочестивыхъ родителей: Товіи, Маттафана, Соломонін. Въ концѣ авторъ возвращается къ своей любимой темѣ: «аще хощеши да будетъ сынъ твой богоугоденъ и *сана духовнаго достоинъ*, направляй его отъ младыхъ лѣтъ въ ученіи, въ премудрости, въ знаніи закона Господня.»

Разсмотрѣнный намп букварь не внесъ собою новаго вклада въ систему тогдашняго алфавитарнаго обученія. Онъ въ сокращенномъ видѣ повторилъ зады своихъ предшественниковъ и прибавилъ нѣсколько неудачныхъ варіацій въ расположеніи азбучнаго матеріала. По своему содержанію и направленію букварь очень похожъ на краткій часословъ. За исключеніемъ живыхъ, хотя и односторонпихъ воззрѣній автора на книжное образованіе, букварь не заслуживаетъ никакого одобрѣнія, какъ компиляція чужихъ трудовъ, и компиляція, во многихъ случаяхъ, неудачная. Компиляторъ совсѣмъ выкинулъ изъ букваря весь грамматическій отдѣлъ и тѣмъ лишилъ учениковъ элементарнаго, грамматическаго образованія,—не обратилъ вниманія на картинки, которыя были тогда въ модѣ и доставляли дѣтямъ развлеченіе, оставилъ безъ всякаго объясненія и толкованія молитвы, хотя по духу и направленію букваря и по требованію времени такія объясненія оказывались необходимыми. Всѣ эти недостатки букваря ясно говорятъ, что онъ былъ дешевымъ казеннымъ пздѣльемъ, слишкомъ слабо отвѣчающимъ на живые вопросы эпохи и разумные запросы и требованія геніальнаго преобразователя — царя. Но сѣверная Русь постоянно обогащалась приливомъ новыхъ и свѣжихъ силъ, которыя являлись «правою рукою царя.» Они внесли свѣтъ и въ букварную систему обученія. Мы ведемъ и поведемъ рѣчь о даровитѣйшемъ сотрудникѣ Петра—Ѳеофанѣ Прокоповичѣ и его букварѣ.

Замѣчательная личность Ѳеофана Прокоповича настолько извѣстна въ нашей современной литературѣ, что мы не имѣемъ нужды сообщать біографическія свѣденія о сподвижникѣ Петра. Наша задача—подробно обозрѣть букварь Ѳеофана, который доселѣ не встрѣчалъ еще подробнаго разбора. Въ 1720 году Прокоповичъ писалъ другу своему Марковичу, что онъ приготовилъ къ печати «краткое изложеніе десяти заповѣдей, съ толкованіемъ Никейскаго символа и молитвы Господней.» [1]) Въ томъ же году въ Петербургѣ отпечатано «первое ученіе отрокомъ, въ немъ же буквы и слоги, тоже: краткое толкованіе законнаго десятословія, молитвы Господни, символа вѣры и десяти

[1]) Ѳеоф. Прокоповичъ и его время. Чистовичъ, стр. 46—47.

блаженствъ.» Это «ученіе отрокомъ» написано по повелѣнію и подъ непосредственнымъ вліяніемъ самого Петра. По свидѣтельству автора букваря, Государь «началъ прилежно разсуждать, какъ бы уставить въ Россіи дѣйствительное и необходимое правило отроческаго воспитанія. И водхнулъ ему Богъ, по его желанію, таковый премудрый совѣтъ, повелѣть сочинить книжицу съ яснымъ толкомъ закона Божія и символа вѣры и девяти блаженствъ: и напечатать оную съ букваремъ, дабы отроцы читать учащіися по буквахъ и слогахъ, во утвержденія чтенія своего не псалмовъ и молитвъ, но сего толкованія учились. И се повелѣніемъ его Императорскаго Величества сочинена и напечатана книжица, на которой учими отроцы могутъ познати волю Божію.» Букварь вполнѣ отвѣчалъ видамъ и требованіямъ Петра, а потому былъ очень скоро и обязательно распространенъ по всѣмъ школамъ и церквамъ, гдѣ его читали «вмѣсто книгъ Ефрема Сирина, соборника и прочихъ чтеній.» [1]) Придавая большое воспитательное значеніе букварю Прокоповича, Государь обязалъ священниковъ познакомить своихъ прихожанъ съ этимъ букваремъ въ четверть года, [2]) и съ этою цѣлію велѣлъ побольше отпечатать экземпляровъ «перваго ученія отроковъ.» Расходъ на него былъ немновѣрный. Г. Пекарскій представляетъ убѣдительныя, статическія данныя на это. У насъ было подъ руками 7-е изданіе букваря въ 1723 г. Въ три года букварь разошолся въ 7-ми изданіяхъ. Но это сочиненіе, пользовавшееся огромнымъ вліяніемъ и блестящею постановкою на Руси, пріобрѣло себѣ почтенную популярность и въ заграничномъ мірѣ. По свидѣтельству Ан. Кантеміра «Катехизмъ православныя вѣры О. Прокоповича на многіе чужестранные языки печатанъ и въ Европейскихъ разныхъ школахъ читается». [3]) Все это придаетъ особенный интересъ «первому ученію отроковъ» и заставляетъ насъ представить подробный обзоръ его, какъ новаго Петровскаго букварнаго произведенія.

«Первое ученіе отрокомъ» рѣзко отличается отъ всѣхъ предшествующихъ букварей по своему новому взгляду на первоначальное обученіе и книжное просвѣщеніе въ Россіи. Въ предисловіи «къ благочестивымъ родителемъ, воспитателемъ, приставникомъ, господіамъ и всѣмъ прочимъ имя отеческое надъ малыми отроками носящымъ», Ѳеофанъ выясняетъ значеніе просвѣщенія, неправильное воззрѣніе на него староруссовъ и неправильную постановку его въ Россіи. «Всего житія человѣческаго нравное состояніе, на воспитаніи, о христолюбцы,

---

[1]) Полн. собр. Закон. VII. 4172.

[2]) Регламентъ «Дѣла общая».

[3]) Примѣч. къ 3-й сатирѣ, изд. Ефрем. стр. 78.

отроческаго возраста виситъ: каковъ кто отрокъ есть, таковъ и мужъ будетъ. И толикій искусъ утверждаетъ намъ сію истину, что не точію образы ея на собственныхъ лицахъ, но и на всецѣлыхъ народахъ видимъ. Доброе ли есть въ народѣ жительство; знатно, что въ немъ есть доброе дѣтемъ наставленіе... А воспитаніе таковое въ Россіи, кто не видитъ, какъ скудно; мнози и благосовѣстніи у насъ, и богобоящіися человѣцы, не вѣдая силы и закона Божія, многихъ своихъ грѣховъ не вѣдаютъ, и въ безстрашіи пребываютъ. Какъ же таковіи могутъ дѣтей воспитывать; что же иніи мнози, которіи въ такой тмѣ и грубости пребываютъ, что ниже когда слышали о законѣ Божіи, все богочтеніе полагаютъ во *внѣшнихъ обрядахъ* и *тѣлесныхъ обученіяхъ*, ниже помышляюще о самомъ основательномъ благочестіи... Суть же нѣціи мнящіи самое лучшее быти дѣтей наставленіе, научать ихъ читать и писать: и сіе мнѣніе ложное есть: что бо *ползуетъ умѣть толко книги чести,* когда чтущій не разумѣетъ чтомыхъ, или ниже тщится разумѣти, или не то чтетъ, что полезно есть ко исправленію. Не мнози ли обрѣтаются книгочіи, которіи заповѣдей божіихъ, и символа вѣры, и силы молитвъ не знаютъ, и весма не разумѣютъ. Чимъ же таковіи за книгочтеніе свое лучшіи отъ прочихъ; ей многажды худшіи и злѣйшіи бываютъ. Не имуще бо страха Божія, за лишеніемъ добраго воспитанія, когда читать и писать научилися, *глухое* тое *искусство* обращаютъ себѣ на орудіе злобы: и пишутъ клеветы, ябеды, соблазны, хулы, пашквили, портятъ записи, договоры, духовницы, притворяютъ указы.» Слова Прокоповича дышатъ неподдѣльнымъ сожалѣніемъ о судьбѣ начальнаго обученія въ Россіи и выражаютъ свѣтлый взглядъ его на значеніе грамотности. Воспитаніе есть основа и корень общественнаго благосостоянія. Не смотря на свою очевидность эта истина игнорировалась въ древней, до—Петровской Руси, которая смотрѣла на обученіе, какъ на удѣлъ и принадлежность однихъ церковниковъ, и относилась къ наукѣ, отчасти какъ къ излишней роскоши, отчасти какъ къ опасной ереси. Вѣрно и то, что невѣжды не могутъ быть воспитателями дѣтей, и одно умѣніе читать и писать не есть еще грамотность. Эта блестящая и геніальная въ свое время мысль къ стыду оспаривалась въ недавнее время. Научная педагогія пришла къ окончательному убѣжденію, что умѣнье читать и писать есть только подготовка, средство къ образованію, что это умѣнье, при невѣжественности грамотника, можетъ сопровождаться дурными результатами и иногда приноситъ больше вреда, чѣмъ пользы. Опытъ жизни древнерусскихъ начетчиковъ показалъ, что ихъ грамотность, состоявшая въ изученіи однихъ моральныхъ сентенцій, при низкомъ уровнѣ умственнаго и нравственнаго образованія,

часто обращалась или въ краснобайство, или въ пошлый ригоризмъ и прозелитизмъ, прикрываемые фирмою грамотности. Въ Петровскую эпоху грамотѣи оказывались самыми сильными противниками просвѣщенія, а также ябедниками, пашквилянтами и контрафакторами. И это неизбѣжно. Почтенный педагогъ нашъ К. Д. Ушинскій признаетъ, «что моральныя сентенціи въ дѣлѣ воспитанія едва ли не хуже наказаній. Пріучая дѣтей слушать высокія *слова* нравственности, смыслъ которыхъ непонятъ, а главное не прочувствованъ дѣтьми, вы приготовляете лицемѣровъ, которымъ тѣмъ удобнѣе имѣть пороки, что вы дали имъ ширмы для закрытія этихъ пороковъ.» [1]) И такъ авторъ букваря высказалъ сущую правду, и его слова имѣютъ цѣну не одного историческаго документа.

Указавши на неудовлетворительное положеніе первоначальнаго обученія въ Россіи, Прокоповичъ, съ свойственною ему мѣткостію и полновѣсной проніей, оцѣниваетъ и прежніе буквари русскіе. «Понеже мнози у насъ чинъ отеческій имущій, и сами мало что знаютъ о законѣ Божіи, настала нужда общая сочинить книжицу съ толкованіемъ десятословія законнаго, отъ Бога преданнаго. Но и сіе не много еще пользовано, ибо въ Россіи были таковыя книжицы, но понеже славенскимъ высокимъ діалектомъ, а не просторѣчіемъ написаны, да и не ученѣ книжицамъ тымъ отроковъ, того ради лишалися доселѣ отроцы подобающаго себѣ воспитанія.» Замѣчаніе Прокоповича, при представленномъ нами обзорѣ прежнихъ букварей, не нуждается въ комментаріяхъ. Но оно невольно вызываетъ уваженіе къ автору букваря. Мысль о *просторѣчномъ* языкѣ начальнаго учебника, только теперь и понемногу осуществляющаяся на дѣлѣ, ясно говоритъ, что Петръ и Ѳеофанъ глубоко понимали не только задачи народнаго образованія, но и необходимыя средства для поднятія его. Умѣнье учить и писать на народномъ языкѣ составляетъ первую и существенную принадлежность народнаго учителя. При изысканныхъ и витіеватыхъ букваряхъ отроки ничего не усвояли толково и, по меньшей мѣрѣ, «лишались подобающаго себѣ воспитанія» (обученія).

Въ заключеніи «предисловія» Прокоповичъ предлагаетъ общія и здравыя наставленія родителямъ касательно воспитанія дѣтей. «Да будетъ убо извѣстно всѣмъ вамъ, на которыхъ лежитъ долгъ добраго дѣтей воспитанія, что безотвѣтны станете на судъ Божій, аще отселѣ дѣти ваши, или вашему попеченію вданіи, лишатся добраго наставленія. Того ради должни есте учити ихъ, или пещися, дабы учими

[1]) Руководство къ преподав. по Родному Слову, ч. 1, стр. 23.

были отъ сей книжицы, и *часто их вопрошать:* вѣдаютъ ли и памятаютъ-ли, что въ сей, или во оной заповѣди повелѣваетъ Богъ; и что вѣруемъ во исповѣданіи святаго символа; и чесо просимъ у Бога въ молитвѣ Господней. Должни же есте и *истязывать отъ дѣтей вашихъ дѣла*, сему ученію согласнаго, и смотрѣть, дабы отрокъ *такъ обходился, какъ учимъ есть* отъ закона Божія, и аще согрѣшитъ въ чемъ, сказывать ему, противъ которыя заповѣди согрѣшилъ. Аще тако творити потщитеся, имате надѣятися отъ дѣтей вашихъ яко отъ богомудрыхъ радости и веселія.» Здѣсь нѣтъ сухихъ, безцвѣтныхъ и высокопарныхъ фразъ о мудрости и ея плодахъ, но высказана зрѣлая, воспитательная мысль, что ученіе должно вести къ сообразной его требованіямъ жизни, что «отрокъ долженъ такъ обходиться, какъ учимъ есть отъ закона Божія.» Рознь теоріи и практики, школы и жизни, необращавшая на себя должнаго вниманія въ древней руси, впервые замѣчена и ясно высказана даровитымъ сотрудникомъ Петра. Школьникъ древней Руси, безъ смысла и пониманія заучивавшій молитвы и разныя моральныя сентенціи, оказывался въ сущности круглымъ невѣждой, не умѣющимъ отличить, по характерному выраженію Петра, «праваго отъ лѣваго.» Для школьника Петровскаго времени предлагалось простое и жизненное толкованіе того, что онъ училъ. Мы увидимъ, что Ѳеофанъ внесъ въ свой букварь много свѣжихъ живительныхъ и плодотворныхъ идей для образованія русскаго человѣка.

Понимая начальное обученіе, какъ ближайшее средство къ образованію или ясному и жизненному усвоенію христіанскихъ началъ вѣры и нравственности, Ѳеофанъ естественно не обратилъ большаго вниманія на методику обученія грамотѣ. Въ его букварѣ предложены только азбука и нѣсколько видовъ двусложныхъ и трехсложныхъ складовъ, гдѣ встрѣчаются сочетанія съ буквами ъ и ь «слози именъ подъ титлами, число церковное и имена просодіамъ,» заимствованныя изъ прежнихъ букварей. О грамматическихъ правилахъ препинанія и произношенія и не упомянуто. Ѳеофанъ сознавалъ, что грамматическое искусство само по себѣ не разовьетъ и не воспитаетъ человѣка, а та грамматика, которая была въ ходу, можетъ забить дѣтскую голову туманомъ схоластическихъ дефиницій, дивизій, конклюзій и высокимъ діалектомъ, непонятнымъ для дѣтскаго ума. Но начальная методика должна однакожъ пожалѣть о томъ, что Прокоповичъ обошелъ грамматическіе вопросы, потому что всё, вышедшее изъ подъ его пера, отличалось свѣжимъ и яснымъ пониманіемъ дѣла, отчетливымъ и выразительнымъ изложеніемъ. Дѣльный очеркъ грамматики былъ очень

умѣстнымъ и необходимымъ пособіемъ по отечественному языку для тогдашнихъ учителей.

Въ «Первомъ ученіи отрокомъ» Прокоповичъ обратилъ исключительное вниманіе на толкованіе заповѣдей десятословія, символа вѣры, молитвы Господней и девяти евангельскихъ блаженствъ. Объясненія просты, понятны, живы, но мѣстамъ сатиричны и рѣзки. Доказывать это значитъ переписывать весь букварь. Достаточно замѣтить, что Ѳеофановы объясненія молитвъ не хуже многихъ теперешнихъ пособій по закону Божію (объясненія молитвъ Чемены). Мы обратимъ вниманіе на тѣ мѣста Ѳеофановыхъ толкованій, гдѣ онъ касается больныхъ сторонъ старо-русской жизни и школы, и направляетъ свои разсужденія къ точному раскрытію и врачеванію этихъ сторонъ. Здѣсь откроется для насъ двойной интересъ — педагогическій и историческій.

Предлагая въ катехизической формѣ толкованіе десяти заповѣдей, Ѳеофанъ на первыхъ же порахъ обличаетъ русскихъ суевѣровъ, при отвѣтѣ на вопросъ: «кто грѣшитъ противъ первой заповѣди: Суевѣрцы, яковіи и междо христіаны обрѣтаются, которіи силу нѣкую вредную, или полезную восписуютъ вещамъ или лицамъ нѣкіимъ, таковыя силы не имущимъ. Напримѣръ: разсуждаютъ, который день къ начинанію дѣла щастливый есть, кто въ стрѣчу добръ, и кто не добръ: волхвуютъ же, или волшебствамъ вѣруютъ, сны толкуютъ, и прочая; просто сказать: что либо всуе вѣруется, все то сей первой заповѣди противно есть.» Насколько правдивы эти реплики автора букваря,—это знаетъ всякій, мало-мальски знакомый съ бытомъ древне-русскаго и современнаго простонародья. Въ толкованіи второй заповѣди Ѳеофанъ проницательно характеризуетъ и рѣзко обличаетъ суевѣрный взглядъ русскихъ на иконы. «Не трудно можешь разсудить, кто неправильную и запрещенную честь иконамъ творитъ. Напримѣръ: нѣкіи въ церковь приносятъ свою икону, и къ ней покланяются; иніи икону больше почитаютъ, когда видятъ златомъ обложенную, нежели когда была она безъ оклада; иніи и молитися Богу не хотятъ, гдѣ иконы не видятъ; вси таковіи, и симъ подобніи, знатно не простымъ любленіемъ иконы объемлютъ, яко творити учитъ соборъ седмый вселенскій, но вѣрою и духомъ говѣютъ къ иконамъ, то есть, унованіе на иконы возлагаютъ: что запрещаетъ помянутый соборъ святый.» Придерживаясь языческихъ воззрѣній въ религіозной сферѣ, староруссы не понимали внутренней основы догмата объ иконопочитаніи и обоготворяли почти иконы. Нѣкоторые изъ нихъ приносили въ церковь свои иконы и имъ предпочтительно покланялись,—другіе воздавали особенную честь инонамъ своихъ патроновъ, иные чествовали богато убранныя и разукрашенныя иконы.

Эти обычаи двоевѣрныхъ староруссовъ обличаютъ и другіе защитники Петровской реформы. «Что же когда пойдемъ, говоритъ Симонъ Кохановскій въ церковномъ словѣ 1720 года, до окоянной мужицкой, а паче бабской богословіи, спрѣчь, до буесловія и смѣхотворныхъ вопросовъ: которую икону почитать, а которую не почитать?.. яйцомъ или масломъ письмена, старая или новая,—на доскѣ-ли, на холстѣ-ли, или на бумагѣ» [1]). Составитель «Перваго ученія отрокомъ» касался самаго больнаго мѣста современниковъ, и его слова носятъ на себѣ печать жизненной правды.

Въ толкованіи третьей заповѣди Ѳеофанъ обличаетъ другія суевѣрія староруссовъ. «Лгутъ на Бога оніи проклятіи лестцы, которіи иконамъ святымъ, или мощамъ, или мѣсту нѣкоему притворяютъ чудеса, и откровенія или ложныя обносятъ мощи по именемъ святыхъ угодниковъ Божіихъ: или и самихъ себѣ окаяннія славятъ провидцами и чудотворцами. Подобнѣ и оніи на Бога лгутъ, которіи ложныя, или суевѣрныя догматы учатъ за истинныя, съ вѣдѣніемъ своимъ, противъ совѣсти своея.» И это обличеніе, при всей своей рѣзкости, полно горькой истины. Петровскіе ханжи поддерживали слухи о мнимыхъ чудесахъ, выдумывали чудотворныя иконы и мощи, и ставили на пьедесталъ святыхъ ловкихъ лицемѣровъ. [2])

Въ толкованіи четвертой заповѣди Ѳеофанъ наглядно и правдиво раскрываетъ неправильное отношеніе староруссовъ къ церковному богослуженію и проповѣдничеству. «Аще чтется въ церкви или наизусть проповѣдуется поученіе, которому быть весма должно, слушай со усердіемъ и вниманіемъ, безъ гордости и презорства, помышляя, что самъ Богъ усты служителя своего глаголетъ къ тебѣ: и прилѣжно смотри, чтобы не безъ ползы твоей было твое слушаніе. Въ дому твоемъ честными бесѣдами наставляй дѣти и прочія домашнія твоя къ страху Божію, унимай ихъ отъ шатанія и безчинія, и что самъ слышалъ ты въ церкви на поученіи, тое и домашнимъ сказывай, такъ и онымъ сдѣлаешь ползу и самъ слышанное лучше въ памяти затвердишь. Грѣшатъ противъ заповѣди сея священницы, и прочіи пречетницы, которіи или оставляютъ пѣніе и ученіе, или творятъ то съ небреженіемъ, не чинно, не благоговѣйно, велми спѣшно, и потому и не полезно. Сугубый грѣхъ имъ есть, ибо и сами не прославляютъ, но паче раздражаютъ Бога, и людей лишаютъ прославленія Божія.

---

[1]) Пекарс. час. 1 стран. 493.

[2]) Подробныя свѣдѣнія о старорусскихъ суевѣріяхъ при Петрѣ сообщены у Свят. Димитрія Ростовскаго (Древн. Росс. Вивліоѳ. XVII. 67.) у Болотова (Примѣч. на Леклерка). Смотр. также Устрялова (Истор. царст. Петра, т. 1. 12—13, т. 2-й 48—49.)

Наипаче противенъ заповѣди сей есть злый обычай въ народѣ, день праздничный препроводить піянствомъ, боемъ кулачнымъ, и иными безчинiи и соблазнми: то-ли есть прославляти Бога.» Здѣсь авторъ букваря является самымъ достовѣрнымъ и тонкимъ нравоописателемъ своихъ современниковъ. Подъ вліяніемъ упадка и схоластичности проповѣдей и грязной жизни самихъ проповѣдниковъ, въ простомъ народѣ сложилось убѣжденіе, что поученія безполезны, особенно, если они произносятся недостойными проповѣдниками. На это жаловался Орловскій священникъ, жившій въ 17 вѣкѣ [1]) и одинъ изъ упомянутыхъ нами современниковъ Ѳеофана—Симонъ Кохановскій. «Не смотримъ того, митрополитъ-ли, епископъ-ли, или простый попъ проповѣдуетъ, но смотримъ, что онъ проповѣдуетъ; будетъ-ли его проповѣдь согласна слову Божію, то пріемлемъ; аще будетъ противна слову Божію, то отмещемъ; аще проповѣдникъ будетъ и презрѣнный и худой и паче прочихъ грѣшнѣйшій, да въ проповѣди своей согласуетъ слову Божію, того слушай и пріемли его» [2]) Въ сочиненіяхъ Дмитрія Ростовскаго и Посошкова встрѣчаются извѣстія о томъ, что невѣжественные священники и причетники не старались о благолѣпіи церковнаго богослуженія, о внятности и раздѣльности чтенія и пѣнія, но спѣшили кое-какъ окончить службу, въ слѣдствіе чего на православную церковь постоянно и открыто предъявлялись нареканія и укоризны отъ раскольниковъ. Совершенно справедлива замѣтка Ѳеофана о пьянствѣ и грубыхъ развлеченіяхъ народа въ праздничные дни, который и доселѣ измѣряетъ качество праздника количествомъ водки.

Раскрывая смыслъ и значеніе пятой заповѣди въ жизни христіанина, Прокоповичь, между прочимъ, высказываетъ свѣтлый и новый взглядъ на отношенія родителей и дѣтей, господъ и рабовъ. «Родители обязаны наставлять дѣтей отъ младыхъ ногтей въ страсѣ Божіи, благочестіи и добронравіи; промышлять имъ ученіе доброе, не противъ силы ума ихъ, и по склонности ихъ, чтобъ и своимъ промысломъ возмогли исполнять нужды своя.» Древне-русскіе педагоги не давали никакого значенія индивидуальнымъ особенностямъ ребенка и совсѣмъ не радѣли о приспособительности ученія къ способностямъ и склонностямъ его. Дальновидный новаторъ Петровскаго вѣка ясно понялъ фальшъ и непроизводительность подобной учебы, безплодно затрачивающей время и высказалъ такое свѣжее воззрѣніе на дѣло, до котораго не додумались еще многіе педагоги нашего времени... Дѣти,

---

[1]) Смотр. Описан. рук. Румянц. Муз. Востокова. 632.
[2]) Пекар. ч. 1. стр. 494.

по мнѣнію Прокоповича, должны отдавать почтеніе родителямъ, «благоговѣйно обходиться съ ними,» а въ случаѣ нужды и учить ихъ. «Аще сынъ получитъ здравое ученіе и лучше отъ родителей уразумѣетъ путь спасенія, долженъ будетъ родителей наставлять, но кротко и снисходительно, яко мудрый врачъ, а не яко властитель.» Ѳеофанъ понималъ, что рекомендуемое имъ правило идетъ совершенно въ разрѣзъ съ древне-русскимъ идеаломъ воспитанія, по которому дѣти признавались безмолвными рабами родителей, а потому, предлагая небывалое требованіе въ семейной жизни, очень умѣстною сдѣлалъ оговорку, что дѣти должны наставлять родителей «кротко и снисходительно.» При господствовавшей грубости нравовъ дѣти могли кичиться предъ отцами своимъ знаніемъ, — поэтому имъ предложено наставлять «яко мудрымъ врачамъ, а не яко властителямъ.» Раскрываемое нами правило заключало въ себѣ и другую плодотворную цѣль. Старое поколѣніе смотрѣло недовѣрчиво и даже презрительно на новое школьное обученіе. Поэтому новое вино вливалось въ новые мѣхи. Но это вино могло окиснуть и испортиться въ удушливой житейской атмосферѣ. Ѳеофанъ зналъ и чувствовалъ, что лучи просвѣщенія, зажженные у школьнаго очага, померкнутъ и загаснутъ въ невѣжественной семьѣ, которая неотразимо парализуетъ благое вліяніе школы. Въ виду того онъ не забываетъ и стараго поколѣнія, рекомендуя дѣтямъ, «яко мудрымъ врачамъ кротко и снисходительно», наставлять своихъ отцовъ. Какая трезвая и плодотворная мысль! Указывая нормальныя отношенія дѣтей къ родителямъ, Ѳеофанъ правильно разъясняетъ взаимныя отношенія учениковъ и учителей. «Пятый чинъ отечества суть учители: которіи или книжныхъ ученій или рукодѣльныхъ хитростей учатъ и должни они учить прилѣжно, не завистно, и какъ могутъ *скоро, безъ суетной проволоки*. А ученики должни имъ, наипаче когда учатся, любовь и честь, и послушаніе акіи родителемъ, хотя они и на мздѣ учатъ: а колми паче, когда учатъ туне: ибо таковіи учители суть отъ чина четвертаго великихъ благодѣтелей.» Въ этихъ словахъ мы видимъ выдѣленіе и замѣтное возвышеніе учительскаго сословія и точное опредѣленіе учительскихъ и ученическихъ обязанностей. Учители обязывались учить «какъ могутъ скоро, безъ суетной проволочки.» Имѣя въ виду, что Россія далеко отстала отъ образованнаго запада и крайне нуждалась въ элементарномъ образованіи, а между тѣмъ старо-русская школа вовсе не спѣшила обученіемъ, легко понять серьезные мотивы, историческій смыслъ и практически-пригодное значеніе указаннаго правила. Разумно обозначены въ букварѣ права господъ и положеніе слугъ. «Господа должны учить и наставлять своихъ слугъ и не наказывать

ихъ для *насыщенія сердца свирѣпаго*: не отягощать безмѣрно должности ихъ службами или работы, съ крестьянъ лишней подати не имать, а слугамъ достойнаго награжденія не удерживать.» Слуги же должны повиноваться господамъ и оберегать ихъ имѣніе, какъ свое собственное. При необузданномъ деспотизмѣ и гнетѣ владѣльцевъ, весьма тягостно отзывавшихся на жизни слугъ,[1]) слова Прокоповича были лучшимъ, смѣлымъ и въ тоже время гуманнымъ врачествомъ.

Въ толкованіи шестой заповѣди авторъ весьма подробно исчисляетъ и истолковываетъ различнаго рода убійства. «И тотъ убійца есть, который дѣлаетъ то, съ чего смерть другому быти можетъ. Напримѣръ: когда бы кто на рѣкѣ пролубь въ нощи сдѣлалъ поперегъ дороги: такъ зажигатели домовъ, сверхъ обиды, и убійцы суть: ибо въ таковомъ бѣдствіи можетъ каковый человѣкъ претерпѣть смерть. Тутъ заключаются поединки, бои кулачныи, измѣны «бунты, войны неправедныя.» Всѣ эти роды убійства были очень распространены на Руси и потому указаніе на нихъ имѣло очевидное, практическое значеніе. Съ обычною ясностію и наблюдательностію Ѳеофанъ объясняетъ и разнаго рода кражи, употребительныя въ народѣ, но не принимаемыя имъ въ смыслѣ незаконныхъ хищеній. «Многая суть хищенія, которыхъ *простой народъ* за хищенія не ставитъ. Подобаетъ же вѣдати послѣдующіи роди хищенія и на различніи образы въ разныхъ обстоятельствахъ;»—тутъ же перечисляются и истолковываются пять видовъ хищенія «тайнаго», десять видовъ хищенія «явнаго» и шестнадцать видовъ хищенія «прелестнаго».

Въ толкованіи девятой заповѣди Ѳеофанъ разъясняетъ различныя клеветы; къ числу ихъ относятся: и «письма подметная злословительная, и образы на безчестіе лицъ нѣкіихъ написуемін, и иная какая либо поносная знаменованія. Есть же и коварный способъ клеветанія: когда кто другаго будто хвалитъ, или нѣчто среднее о немъ сказуетъ, да таковая обстоятельства приводитъ, съ которыхъ является оному безчестіе.» Надо замѣтить, что вѣкъ Петра не скупился на анонимныя подметныя письма, ложные, устные доносы, на распространеніе подпольныхъ тетрадокъ, обличающихъ тогдашнихъ дѣятелей. [2]) По истолкованіи десяти заповѣдей авторъ букваря кратко суммируетъ требованія каждой заповѣди, дѣлаетъ различіе между ними и такимъ образомъ обобщаетъ и вводитъ въ сознаніе учениковъ то, что они

---

[1]) Въ исторіи Петровскаго вѣка г. Соловьевъ подробно рисуетъ тяжелое положеніе крестьянъ и крайне властолюбивое и жестокое отношеніе къ нимъ господъ, и происходящія отсюда неурядицы.

[2]) Все это типично и фактически выясняется въ ученомъ трудѣ Г-на Чистовича: «Ѳеофанъ Прокоповичъ и его время».

проходили и усвоили доселѣ почастно, въ деталяхъ. Этотъ аналитическій пріемъ толкованій имѣетъ неоспоримое дидактическое достоинство.

Въ дальнѣйшихъ трактатахъ своего букваря Ѳеофанъ кратко и довольно отвлеченно, но точно и обстоятельно разъясняетъ существенный смыслъ прошеній молитвы Господней, членовъ символа вѣры и каждаго евангельскаго блаженства.

Въ послѣднемъ отдѣлѣ Ѳеофанъ снова представляется знатокомъ и тонкимъ аналитикомъ своихъ современниковъ; его рѣчь отзывается правдивостью, но вмѣстѣ и ядовитою насмѣшливостію. «Кротки тѣ, по замѣчанію букваря, которые съ человѣки сладко и снисходительно обходитися тщатся: покоряются властемъ, не презираютъ равныхъ, не гнушаются меншими отъ себе, не чванятся, не проповѣдуютъ о себѣ высокая и славная, не возносятъ брови, чуждаго добра не завидятъ, грѣховъ ближняго не наблюдаютъ, но о всѣхъ помышляютъ, что лучшіи отъ нихъ суть предъ Богомъ. Просто рещи, кротость истинная есть предъ Богомъ купно и человѣки смиреномудріе, отъ разсужденія нищеты своея духовныя происходящее.»

Въ заключеніи Прокоповичь объясняетъ характеръ своего букваря, какъ произведенія, назначеннаго для начальной школы и обѣщаетъ удовлетворить болѣе взыскательныя и притязательныя требованія отъ него, какъ богослова, въ другомъ сочиненіи. «Сія вся о законѣ Божіи, о молитвѣ Господни, о символѣ вѣры православныя и о девяти блаженствахъ написашася краткимъ толкованіемъ безъ доводовъ священнаго писанія, ради наставленія перваго малымъ отрокомъ. А церковники отроковъ учащіи, сами должны суть сія толкованія *наизустъ изучити*, да бы могли лучше учити отроковъ, и научивъ ихъ, вопрошати отвѣта. Аще же кто возъимѣетъ сомнителство о сихъ толкованіяхъ, той да вѣсть, что будетъ *другая книжица*, содержащая въ себѣ всѣхъ здѣ положенныхъ толковъ, ясные доводы и свидѣтельства отъ священныхъ писаній, до тоея убо книжицы всякъ сумнящійся отсылается.» — По обычаю сильныхъ міра Ѳеофанъ настаиваетъ, чтобы его букварь былъ выученъ наизустъ самими учителями; но это высокомѣрное требованіе не было одною прихотію. Малограмотные учители должны были употребить не мало времени и досуга на толковое усвоеніе новаго для нихъ произведенія, чтобы освоиться съ его воззрѣніями и пріемами.

Предложивши краткое, элементарное и жизненное объясненіе основныхъ истинъ вѣры и нравственности христіанской, Ѳеофанъ не замедлилъ выпустить въ свѣтъ болѣе обширное и ученое толкованіе блаженствъ Евангельскихъ. Сочиненіе это напечатано въ 1722 году.

Подобно «первому ученію отрокомъ» оно въ одинъ годъ выдержало три изданія и слѣдовательно расходилось очень успѣшно. Такъ какъ это сочиненіе назначалось для народа и составляетъ какъ-бы «continuum» букваря, то мы сдѣлаемъ нѣсколько замѣчаній и о немъ.

Во введеніи Ѳеофанъ указываетъ причину написанія своего сочиненія. «Понеже мнози кривотолки, блаженства оная не прямо разсуждаютъ, и не въ своей ихъ силѣ разумѣютъ: и потому самихъ себе, и прочіихъ, именемъ точно, а не вѣщію, обѣщаннаго блаженства прелщающе, аки воздухъ біюще подвизаются, и слѣпо идутъ въ вѣчную погибель. Того ради, продолжаетъ сочинитель, истотную словесъ Господнихъ силу и разумъ здѣ вкратцѣ предлагаемъ во исправленіе.»

Имѣя въ виду серьезную цѣль своего сочиненія, Прокоповичъ указываетъ и тѣ главныя, руководительныя начала толкованія, которыя сообразны съ существомъ дѣла; — затѣмъ пространно и убѣдительно разъясняетъ Евангельскія блаженства, на основаніи многихъ мѣстъ Св. Писанія, твореній св. отцевъ и учителей церкви, приводитъ и опровергаетъ мнѣнія различныхъ еретиковъ, неправильно понимавшихъ смыслъ Евангельскихъ заповѣдей и, что всего главнѣе, мастерски рисуетъ ханжество и приверженность къ обрядовой буквѣ, грубыя, несправедливыя отношенія русскихъ къ иноземцамъ.

«Многіе лестцы, говоритъ онъ о современныхъ ханжахъ, являютъ на себѣ кожу овчую, суть же волцы хищніи. Суть же нѣцыи отъ нихъ такъ хитро кротость себѣ притворяющіи, что и умному человѣку познать трудно, развѣ дѣломъ обличатся. Но суть и таковіи, которыхъ опасный человѣкъ не трудно познаетъ, сіе-же наипаче потому, что или преизлишне смиряются или дѣйствія нѣкая природѣ своей противная показуютъ. Голову, напримѣръ, на едино плечо преклоняютъ, голосъ отончеваютъ, осклабняются безвременно, воздыхаютъ часто и безъ причины и прочая. Далъ-бы Богъ дабы умудрился иногда *простый народъ*, и хотя бы отъ нихъ удобопознаваемыхъ лестцовъ оберегалъ себе. Зѣло вредни спасенію суть вышепомянутіи искустніи лестцы, но и сіи простая сердца уловляютъ». Здѣсь артистически обрисованы старо-русскіе святоши и мнимо-юродивые, которые обманывали народъ, поддерживали суевѣрія и распространяли невѣжество. Ѳеофанъ питаетъ къ такимъ людямъ, какъ противникамъ образованія, непримиримую вражду и не щадитъ своей сатиры для изобличенія ихъ. Въ другомъ мѣстѣ онъ возстаетъ противъ духовныхъ лицъ, которыя поддерживали невѣжество. «Таковіи суть отъ духовнаго чина оніи, которіи оберегая себе, да не стыдно имъ будетъ, яко невѣжди суть, и въ своемъ званіи нерадивіи, еще и искуснѣйшей отъ нихъ братіи завидя, обыкли на дѣло учительское прерѣцати:

на что намъ учители, и ученія; на что проповѣди; православніи христіане есмы, сіяетъ благочестіе, церковь святая процвѣтаетъ. Таковыя ихъ рѣчи мнятся быти мирныя, не велятъ ничего опасатися, вводятъ въ совѣсти человѣческія безпечаліе и тишину. Но мнимый се и мечтанный миръ проповѣдуете о друзи! лицепритворное, а не сущую вещь показуете. Что бо ползуетъ, что въ книгахъ православные догматы, аще оные намъ невѣдоми суть; что ползуетъ, что въ писаніи заповѣди, аще ихъ или не вѣдаемъ, или не творимъ». Отвергая мертвое исполненіе обряда и проповѣдуя живую и дѣятельную вѣру, которая производитъ миръ, согласіе въ обществѣ, Ѳеофанъ вооружается противъ неразумныхъ обличителей раскола. «Творятъ съ нами распри, нынѣшніи въ Россіи расколщики, о сложеніи треперсномъ, и двоеперстномъ, о четвероконечномъ и осмоконечномъ крестѣ, о двойственной и тройственной аллилуи, о числѣ просфоръ, о брадобритіи, о писмѣ иконномъ, и прочихъ безчисленныхъ, яже вся суть вещи среднія, словомъ божіимъ не опредѣленныя, ко спасенію весьма не нужныя, свободѣ христіанстѣй подлежащія. Должни убо суть искустніи учители, аще великаго сего миротворенія участницы желаютъ быти, *искустно*, *ясно* и *доводно* показовати народу, что помянутыя, и имъ подобныя вещы весма суть среднія, и прѣніе о оныхъ есть суетное: но и сіе внушати имъ подобаетъ, что аще кто вещь среднюю упрямствомъ своимъ поставитъ въ догматъ, той уже самъ еретикъ есть». «И не правильная оговорка, замѣчаетъ далѣе Ѳеофанъ, если кто скажетъ: съ еретиками и раскольниками дѣло мнѣ, злыхъ злѣ подчую: но помнити долженъ, что дѣло твое не казнити бо, но *врачевати злыхъ* хощеши, лаями-же и укоризнами не уврачуеши». Совѣтъ вѣрный, гуманный и вполнѣ благотворный для того времени. Раскольники Петровскаго вѣка, отличавшіеся особеннымъ упорствомъ и непріязнію къ новымъ порядкамъ, по преимуществу требовали мягкихъ и разумныхъ увѣщаній. Но ихъ вовсе не существовало. Тогдашніе обличители раскола: Стефанъ Яворскій («Знаменіе пришествія Антихриста»), Питиримъ Нижегородскій («Пращица») и отчасти Святитель Димитрій Ростовскій («Розыскъ о брынской вѣрѣ») нещадно обличали своихъ враговъ и подливали масло въ огонь. Увѣщанія ихъ не вразумляли, а ожесточали грубыхъ суевѣровъ. Мѣра, рекомендуемая и одобряемая Прокоповичемъ, въ книгѣ, назначенной для народа, вполнѣ нравственная и жизненная, но ее къ сожалѣнію не приводили въ исполненіе.

Еще подробнѣе, разумнѣе и цѣлесообразнѣе обличаетъ и устанавливаетъ Прокоповичъ отношеніе русскихъ къ иноземцамъ. «Многіи клеветы въ прѣніи со иновѣрными употребляютъ помышляюще, что изрядное то оружіе на сопротивныхъ, но дѣло погрѣшаютъ во мнѣніи

своемъ: не токмо-бо клеветою не обратимъ противника и еще вящше раздражимъ, но и велми утвердимъ его въ своемъ развращеніи, и ученіе наше истинное опорочимъ предъ нимъ яко ложное, и тако одолѣти тщащеся, сами таковымъ прѣнія образомъ дадимъ противному силу на насъ, и весма одолѣнни явимся. Ибо противный, видя ложныя отъ насъ налагаемыя на себе клеветы, тотчасъ помыслитъ, что не имѣемъ истинныхъ нашего ученія доводовъ, и на его мнѣніе обличеній, и развѣ клеветами хощемъ одолѣти ему, и тако свое крѣпко, а наше ученіе ложное быти осудитъ, и не точію утвердится въ своемъ заблужденіи, но и яко побѣдитель торжествовати будетъ. Таковъ есть плодъ клеветы въ прѣніи со иновѣрными. И того ради блюстися клеветъ долженствуемъ аще бы и *мнимыя ради ползы народа:* что когда простый народъ правовѣрный увѣдаетъ о вымышленной отъ учителей своихъ клеветѣ на иновѣрныя, усумнѣватися начнетъ о истинѣ своего исповѣданія, помышляя, что учители ихъ лжу содержатъ, понеже лжею и клеветами побѣждаютъ противниковъ своихъ. Наконецъ, и сего ради удерживатися отъ клеветанія весма должни мы, что божія истина сама собою крѣпка есть, и отъ всѣхъ обстоятельствъ своихъ имѣетъ сильные доводы, а лжи къ защищенію своему не требуетъ. И не честь, но безчестіе Богу творитъ, аще кто истину его хощетъ заступати бѣсовскимъ оружіемъ, яковыя суть клеветы лживыя: неугодно есть къ миротворенію церковному, то есть насилное на противныхъ наступательство, когда кто иновѣрныхъ разграбленіемъ имѣнія, узами и темницами, и смерти угроженіемъ хощетъ понудити къ обращенію. Таковыми-бо лютостми паче раздражается, нежели преклоняется сердце мучимаго. И хотя онъ не стерпя мученій и явитъ себе аки обратившася, но обращеніе оное притворное будетъ, по внѣшнемъ токмо лицѣ, а не по духу: Богъ же внутренняго сердечнаго обращенія требуетъ.» Ѳеофанъ намѣренно остановился на рѣшеніи деликатнаго и серьезнаго вопроса объ отношеніи русскихъ къ западнымъ иновѣрцамъ. Русскіе издавна ненавидѣли иностранцевъ, обозвавши ихъ «нехристями и зловѣрными еретиками». Этотъ антагонизмъ, основанный на слѣпой исключительности и обособленности до Петровской Руси, старались поддержать тогдашнее духовенство и большая часть ученаго сословія. Исторія Московскихъ еретиковъ при Петрѣ, подробно раскрытая въ нашей литературѣ, [1]) свидѣтельствуетъ, что русскіе съ ожесточеніемъ относились къ Тверитинову и его сообщни-

[1]) Обстоятельное изложеніе исторіи Московскихъ еретиковъ представили: Г-нъ Терновскій (Правос. Обозр. 1866) и Г-нъ Тихонравовъ (Русс. Вѣстн. 1871 г.).

камъ, постоянно враждовали съ Кукуевской слободой, гдѣ жили иновѣрцы,—а многіе изъ нихъ искренно желали погибели и казни иновѣрцевъ. Самъ знаменитый представитель тогдашней іерархіи Стефанъ Яворскій пространно и витіевато доказывалъ въ своемъ обширномъ «Камнѣ вѣры», что еретиковъ, «ново отъ церкви отскичущихъ», полезно и необходимо умерщвлять. Такой же мысли держались и многочисленные сообщники его. Праздное сплетничество и ученое недомысліе чернили и клеветали на жизнь и вѣрованія иновѣрцевъ. Какъ представитель и защитникъ новыхъ порядковъ въ Россіи, которая понемногу втягивалась въ общее русло Европейской жизни и въ слѣдствіе того неизбѣжно нуждалась въ живомъ и непосредственномъ общеніи съ иновѣрцами — Ѳеофанъ всѣми силами своего ума и остроумія возстаетъ противъ ложнаго взгляда противной ему партіи и старается въ обозрѣваемомъ нами сочиненіи смыть черную клевету на иноземцевъ, внушить русскому народу довѣріе къ нимъ. Какая настойчивость и ловкость въ проведеніи новыхъ преобразовательныхъ идей!

Букварь Ѳеофана Прокоповича замѣтно отличается отъ всѣхъ предшествовавшихъ ему азбуковниковъ и букварей и по *формѣ* и по *содержанію*. Питая презрѣніе къ схоластической рутинѣ, Прокоповичъ не вплетаетъ въ свое сочиненіе мертваго и механически расчлененнаго матеріала, состоящаго изъ общихъ трактацій о мудрости, нѣсколькихъ однообразныхъ видовъ азбукъ и складовъ, нѣсколькихъ молитвъ, отрывковъ изъ отеческихъ твореній и кусковъ «грамматическаго искуства». Эта обычная форма, почти всѣхъ до-Петровскихъ и Петровскихъ букварей, совершенно чужда «Первому ученію отрокомъ». Избѣгаетъ Ѳеофанъ въ своемъ сочиненіи витіеватыхъ и напыщенныхъ фразъ и словъ и дурно склеенныхъ виршъ, а также вычурныхъ и пестрящихъ въ глазахъ фигуральныхъ изображеній. Ѳеофанъ старался отбросить всѣ схоластическіе узоры и ткани старинныхъ букварей, которые, подобно паутинѣ, затемняли, а не просвѣщали юныхъ отроковъ. Поставивши своею ближайшею цѣлію просто и понятно выяснить простому народу смыслъ основныхъ истинъ христіанской вѣры и нравственности, Ѳеофанъ настойчиво преслѣдуетъ свою задачу, т. е. ясно, довольно общепонятно и убѣдительно, раскрываетъ сущность и значеніе въ жизни заповѣдей десятословія, Молитвы Господней, Символа вѣры и Евангельскихъ блаженствъ. Чтобы эти объясненія имѣли самое очевидное, фактическое приложеніе, онъ беретъ изъ живой дѣйствительности темныя стороны народной жизни, противопоставляетъ ихъ ясному ученію православной церкви и тѣмъ старается ослабить и искоренить ихъ. Ѳеофанъ въ своихъ объясненіяхъ

отвѣчаетъ на живучіе вопросы и требованія времени. Поэтому отъ его букваря вѣетъ новымъ и свѣжимъ духомъ. Онъ оставляетъ въ сторонѣ сухую и безплодную мораль, которая предлагалась или въ отрывочной и непонятной формѣ апофегмъ, или въ нескладно рифмованныхъ, длинныхъ стихахъ. Нѣтъ у него ни панегирика розгѣ, ни дифирамбовъ въ пользу безусловнаго послушанія и «усладительныхъ» наказаній. Все это ставитъ «первое ученіе отрокомъ» неизмѣримо выше другихъ букварей. Тѣмъ не менѣе, въ букварѣ Прокоповича можно найти не мало и недостатковъ. Авторъ не обратилъ никакого вниманія на методику начальнаго обученія грамотѣ и совсѣмъ опустилъ изъ виду основныя правила преподаванія родной рѣчи, безъ которыхъ не возможно толковое начальное обученіе. Это тѣмъ прискорбнѣе, что онъ широко и основательно былъ знакомъ съ положеніемъ и движеніемъ европейской науки и, при своей находчивости, легко могъ привнести что нибудь новое въ темную и вовсе не разработанную область. Не отчетлива и катехизація въ букварѣ: на одинъ вопросъ дается или нѣсколько отвѣтовъ, или одинъ, но очень длинный и сложный. Не выдѣлены изъ рѣчи и не уяснены для дѣтей неудобовразумительныя славянскія слова. Ѳеофанъ обыкновенно концептируетъ цѣлое предложеніе (заповѣдь, прошеніе, молитвы и т. п.) и объясняетъ его смыслъ, рѣдко останавливаясь на отдѣльныхъ выраженіяхъ. Не вездѣ соблюдены простота и естественность въ изложеніи мыслей: по мѣстамъ встрѣчается много утомительныхъ рубрикъ и мелкихъ дивизій, по мѣстамъ — много непонятныхъ, шутливыхъ и неосторожныхъ словъ. Нельзя одобрить насмѣшливый, часто доходящій до жолчной иронія, тонъ букваря. Въ начальномъ руководствѣ для тогдашнихъ простонародныхъ дѣтей, этотъ тонъ походилъ на рѣжущій непривычныя уши, дизгармоническій звукъ. Много можно найти и другихъ недостатковъ, но при указаніи ихъ, мы не можемъ разстаться съ мыслію, что букварь Прокоповича принадлежитъ началу 18-го столѣтія и написанъ на тему Петра: «сочинить книжицу съ яснымъ толкомъ Закона Божія». Въ этомъ отношеніи произведеніе Прокоповича блестяще отвѣчаетъ намѣреніямъ царя и своей цѣли. И такъ sapienti sat.

«Первое утеніе отрокомъ», вполнѣ согласное съ преобразовательными видами и требованіями Петра, какъ мы сказали, рельефно отличалось отъ ходячихъ тогда и бывшихъ въ модѣ витіеватыхъ и схоластическихъ букварей. Ѳеофанъ отрицательно относится къ старорусскому святошеству и приверженности ко внѣшней, мелочной обрядности. Онъ старается провести въ своемъ букварѣ новыя воззрѣнія. Естественно было ожидать, что его «букварь» не понравится закоре-

нѣлымъ приверженцамъ старины. Это сознавалъ и самъ дальновидный авторъ. Въ заключеніи «Перваго ученія отрокомъ» онъ предполагаетъ, что его произведеніе можетъ вызвать «сумнительство о сихъ толкованіяхъ». Сумнящихъ открылось не мало. Всѣ противники Ѳеофана сдѣлались противниками его букваря. Жизнеописатель Прокоповича замѣчаетъ: «Rutheni nonnulli Catechismum hunc improbarunt, quod de cultu S. imaginum aliter docuerit, quam Jaworsky in Petra fidei». По достовѣрнымъ извѣстіямъ противъ букваря вооружилась и организовалась цѣлая партія. Справщикъ Абрамовъ приносилъ самому ярому врагу Ѳеофана Мартину Радышевскому «отъ архимандрита Варлаама деньги на расходы для написанія на черно и на бѣло возраженій противъ сочиненій Ѳеофана.—Дюкъ Люрійскій, испанскій посолъ, подговаривалъ Радышевскаго написать доносъ на букварь «Первое ученіе отрокомъ». Радышевскій, не имѣя силъ и средствъ сражаться съ своимъ врагомъ на ученомъ поприщѣ, рѣшилъ донести Государю Петру 2, что «обрѣтаются у насъ въ Россіи книги, новоизданніи и новопечатніи въ разныхъ годѣхъ, таковы: толкованія на блаженства Христовы, букварь съ толкованіемъ десяти заповѣдей в. Завѣта; въ которыхъ книжицахъ преисполнено странныхъ ученій, паче же самыхъ прямыхъ кальвинскихъ и люторскихъ. И таковымъ новоизданнымъ книгамъ, съ прискорбіемъ восклицаетъ доносчикъ, велѣно указомъ обучаться и въ церквахъ читать,—а таковымъ ученіемъ, паче же когда кто протолкуетъ, мнозіе имутъ кальвинскою и лютерскою повредитися ересію и отъ церкви святой отпасти». Тотъ же Радышевскій, въ другомъ протестѣ, 1731 г., сообщаетъ, что «имѣются на книги его (Ѳеофана) новоизданніи возраженія, а именно на букварь—возраженіе покойнаго валахскаго господаря Кантеміра». И дѣйствительно. Исторія сохранила намъ возраженіе Д. Кантеміра на «Первое ученіе отрокомъ», подъ фирмой: «Мѣста призрачная въ катехизисѣ, иже отъ безъименнаго автора на славенскомъ языкѣ изданъ и «Первое ученіе отрокомъ» именованъ есть» [2]). Возраженіе написано въ ско-

---

[1]) Свѣдѣнія о полемикѣ враговъ Прокоповича противъ его букваря сообщены у Пекарскаго т. I, стр. 43—46; 496—497; 503—504.

[2]) Подъ такимъ заглавіемъ возраженіе сохранилось въ рукопис. Импер. Пуб. Библіот. № 273, въ Библіот. рук. Толстов. № 433. Мы имѣли подъ руками латинскій экземпляръ возраженія, подъ заглавіемъ: Loca obscura in Catechisi, quae ab anonymo avctore, slaveno idiomate edita et «Первое ученіе отрокомъ» intitulata est, dilucitata avctore principe Demetrio Cantemirio». (Рукоп. Мос. Дух. Акад. № 277). Здѣсь прямо названъ авторъ, всего вѣроятнѣе, переводчикомъ.

ромъ времени, по горячимъ слѣдамъ [1]). Какъ человѣкъ «зѣло разумный и въ совѣтъ способный», какъ литераторъ, сочувствующій древней школѣ и греческому образованію, Д. Кантеміръ (отецъ А. Кантеміра, сатирическаго писателя) легко и скоро могъ изготовить возраженіе на такое сочиненіе, которое шло въ разрѣзъ съ его убѣжденіями и не отличалось ученостію. Общая канва возраженій Кантеміра та, что Ѳеофанъ сочувствуетъ въ своемъ букварѣ лютеранамъ и кальвинистамъ, невѣрно и еретически истолковываетъ православное ученіе и предлагаетъ для юныхъ отроковъ вредныя толкованія и наставленія. Оставаясь въ предѣлахъ своей задачи, мы обойдемъ богословскія возраженія Катеміра и коснемся тѣхъ изъ нихъ, въ которыхъ защищаются старинный порядокъ ученья и старорусскій взглядъ на школьную учебу.

Защищая книжицы, написанныя «высокимъ славенскимъ діалектомъ», Д. Кантеміръ доказываетъ, что Ѳ. Прокоповичъ въ своемъ букварѣ отступилъ отъ установленнаго церковію и вездѣ принятаго обычая въ ученіи христіанскихъ отроковъ. «Всякій во правду чинъ обученія письменъ, во еже изъ тѣхъ пояти Законъ Господень, *благъ есть,* токмо да будетъ съ добрымъ намѣреніемъ и чистою совѣстію предложенъ христіанскому отрочеству». Здѣсь высказывается совершенно индефферентный взглядъ на способъ обученія: *всякій* во правду чинъ обученія письменъ *благъ* есть. Возражатель, очевидно, не даетъ никакого значенія самымъ пріемамъ обученія. Но въ такомъ случаѣ зачѣмъ же онъ возражаетъ?.. Затѣмъ, что Прокоповичъ отступилъ отъ укоренившагося *обычая* церкви въ обученіи дѣтей. Тутъ опять противорѣчія: гдѣ господствуетъ безразличіе въ отношеніи къ «чину обученія письменъ», тамъ не можетъ быть и *обычая* въ обученіи, твердаго и укоренившагося. Но послѣдуемъ за обличителемъ Ѳеофана. «Промышляющая мати церковь соборная, продолжаетъ онъ, можетъ быть пріемши отъ самыхъ апостоловъ (якоже древность употребленія показуетъ) своимъ чадомъ, ученію письменъ приложитися имущимъ, образъ и правила показала и уставила, что имъ первѣе, что же послѣжде слушати, таже, каково же имъ брашно, по ихъ понятію, предъявляти и отъ каковаго реченія, знаменіе благочестія являющаго, начинати подобаетъ». Критикъ впадаетъ въ преувеличенія. Церковь не ставила и не ставитъ въ догматъ, какъ и по какому способу обучать дѣтей и какія *реченія* употреблять при обученіи. Она смотритъ на ученіе шире и свободнѣе. Церковь желаетъ

---

[1]) Дим. Кантеміръ умеръ въ 1723 г. (Соч. Кант. изд. Ефремова т. 2, стр. 342). Слѣдовательно возраженіе написано между 1721 и 23 годами.

только, чтобы обученіе совершалось въ духѣ вѣры и благочестія и чтобы отрокамъ предлагалось *млеко ученія*, чего и не соблюдала старая, схоластическая школа, не умѣвшая и не желавшая говорить *просторечнымъ* и понятнымъ языкомъ. Относя къ апостольскимъ временамъ «образъ и правила» обученія, критикъ доказываетъ, что церковь «тщательно расположила и научила, которое ученія правило даже до сего дне вездѣ содержится, гдѣ восточныя церкве процвѣтаетъ ученіе... Когда отрокъ 4—5 лѣтъ, или больше, Христовымъ Евангеліемъ уже отрожденный, прилагается къ ученію письменъ, долженствуетъ отъ учителя своего во-первыхъ слышати имя и призываніе святаго и животворящаго креста,—второе: во имя Отца и Сына, и Св. Духа; третіе: алфавиту, или азбукѣ учимы бываютъ; четвертое: изучаютъ молитву, яже глаголется Св. Отецъ, т. е. «За молитвы Св. Отецъ и проч.»; пятое: Богородице, дѣво радуйся. Такъ бо отъ низшаго степени возводятъ къ высшимъ умъ отроковъ... Шестое: Царю небесный; седьмое: Трисвятое; восьмое: Слава Отцу...; девятое: Пресвятая Тройце; десятое: Отче нашъ; одинадцатое: Пріидите поклонимся; двѣнадцатое: Вѣрую во единаго Бога... Сія бо суть основанія, или (да мочь будетъ рещи) стихіи катехизиса, яже мати Св. Церковь сыномъ своимъ во первыхъ къ наученію предложила. Симъ же *на память изученнымъ* бывшимъ, абіе *присланные* отроки къ ученію вечернихъ и утреннихъ молитвъ, также и всего церковнаго чина проходятъ. Потомъ ученья бываютъ, да паче удобно читати могутъ октоиха; потомъ къ ученью царскихъ и пророческихъ псалмовъ приступаютъ. Далѣе изучаютъ апостолъ и наконецъ приступаютъ «къ художеству грамматическому». И сей убо *чинъ* и наставленіе... толико возъимѣ употребительство, яко (свидѣтельствующей греческой, арабской, велико-россійской, мало-россійской, молдовлахійской, угровлахійской, славянской, за Дунаемъ сущей болгарской, иллирійской, албанской, далматской, трансильванской и всей купно православной, восточной церкви), аще бы инъ нынѣ иный, кромѣ сего ученія, отрокомъ успловался приввести чинъ, никакого могъ бы, яко мню, избыти порока подозрѣнія, кольми паче изобрѣтатель, или *древняго обычая* истребитель мнимъ и презираемъ былъ бы». Сочинитель во всей наготѣ являетъ себя завзятымъ приверженцемъ старины, традиціи и обычая. Но въ его словахъ скрывается важное для насъ свидѣтельство о господствовавшихъ тогда въ восточныхъ и славянскихъ земляхъ обычаяхъ и пріемахъ обученія. Кантеміръ зналъ нѣсколько восточныхъ языковъ, отлично знакомъ былъ съ исторіею и географіей, и имѣлъ непосредственныя связи съ южными славянскими землями [1]). Поэтому

[1]) См. Словарь Бантышъ Камен. ч. III, стр. 35.

онъ могъ сообщить вѣрныя свѣдѣнія о положеніи учебнаго дѣла въ славянскихъ земляхъ. Оказывается, что онѣ ни на шагъ не подвинулись впередъ въ методикѣ обученія, хотя имѣли право гордиться великимъ педагогомъ Амосомъ Каменскимъ. Оказывается, что старинная, букварная система обученія, состоявшая въ изученіи первыхъ страницъ часослова, Оксоиха, Псалтири, съ присоединеніемъ (для нѣкоторыхъ лицъ) апостола и отрывковъ «грамматическаго художества»—была повсюду распространена и какъ бы удокументована. Это явленіе тѣмъ печальнѣе, что трудно-варимый матеріалъ начальнаго обученія предлагался четырехъ и пятилѣтнимъ дѣтямъ. Что могли вынести они изъ своей учебы, которая вовсе не походила, по своей формѣ, на *млеко* ученія? А между тѣмъ обычай этотъ издавна держался на Руси,—самъ Петръ великій обучался у Зотова пяти лѣтъ [1]). Возраженія Кантеміра, человѣка въ свое время очень образованнаго, ясно показываютъ, какъ трудно было ввести въ Россію новыя и освѣжительныя педагогическія воззрѣнія и какъ легко трактовалось всякое нововведеніе за отступничество и ересь. Христіанскіе идеалы воспитанія, оберегаемые противникомъ Прокоповича, внѣ всякаго сомнѣнія, достойны высокаго уваженія; но отъ перемѣны пріемовъ обученія они нисколько не страдаютъ. Критикъ придирался къ автору букваря съ завѣдомо-составленнымъ о немъ мнѣніемъ, и во многихъ случаяхъ угадывалъ своего противника, сочувствующаго протестантскимъ идеямъ. Но это не давало права рецензенту фанатически отстаивать старину, и въ каждой свѣжей мысли видѣть ересь. Д. Кантеміръ до того простираетъ уваженіе къ обычаю и рутинѣ, что считаетъ грѣхомъ даже переводъ греческихъ словъ на славянскій языкъ, потому что «въ нѣкоторыхъ богословскихъ реченіяхъ славянскій языкъ страдетъ и грѣшитъ, между тѣмъ какъ по гречески они просты и ясны». Вѣдь, послѣ того, невозможенъ и не нуженъ переводъ Библіи? Вотъ что значитъ предразсудочное и нелѣпое «буквоѣдство».

Въ нѣкоторыхъ трактатахъ возраженія встрѣчаются впрочемъ дѣльныя, искреннія и мѣткія соображенія. Въ своемъ «букварѣ», какъ и въ другихъ сочиненіяхъ Прокоповичъ былъ несдержанъ и неосторожень въ выраженіяхъ, которыя подавали поводъ къ недоумѣніямъ и сомнѣніямъ для обучающихся. Авторъ «перваго ученія отрокомъ» называетъ идолы «образишками», ставитъ свои толкованія выше «молитвъ и псалмовъ», высказываетъ презрительное отношеніе къ обрядности, двусмысленно выражается о почитаніи мощей и т. п. Стараясь доказать, на основаніи св. писанія, соборныхъ опредѣленій и оте-

[1]) Народ. Шк. 1869 г. № 10; ст. Хмырова.

ческихъ твореній, колеблемыя истины, критикъ сознается, что въ простонародіи (in obscuro vulgu) дѣйствительно существуетъ много предразсудковъ и суевѣрій (о люлькѣ Божіей Матери, о крови, бородѣ и волосахъ Спасителя, о почитаніи Нептуна вмѣсто св. Спиридона), но эти суевѣрія слѣдуетъ обличать сдержанно, а о самыхъ св. предметахъ надо говорить съ уваженіемъ; народъ мало виновенъ въ томъ, что его обманываютъ льстецы, что онъ не способенъ отличать правду отъ лжи. При обличеніи народныхъ суевѣрій во всякомъ случаѣ не слѣдуетъ выражаться объ иконахъ, мощахъ и чудотворныхъ мѣстахъ «*какъ будто святыхъ*». Эта фраза выражаетъ недовѣріе къ священнымъ предметамъ и можетъ поколебать отроческій умъ. Учитель дѣтей, написавшій для нихъ руководственную книгу, долженъ былъ раскрыть и пояснить: 1) что святыя мощи и иконы творили и творятъ чудеса, когда съ вѣрою обращаются къ нимъ,—2) что для вѣрующихъ въ Бога возможны откровенія свыше,—3) что въ Церкви было много святыхъ, обладавшихъ даромъ пророчества и чудотвореній, и наконецъ—4) что въ православныхъ земляхъ были и могутъ быть свящ. мѣста, въ которыхъ проявляется благодать Божія. Что же касается различныхъ обманщиковъ, то они всегда преслѣдовались въ Церкви, какъ враги вѣры и благочестія. Въ этихъ сужденіяхъ Критикъ является выше своихъ темныхъ современниковъ староруссовъ, которые безусловно и плотно держались своихъ суевѣрій и тверже своего противника. Ѳеофанъ, неосторожно выражаясь о чтимыхъ предметахъ, невольно вносилъ сомнѣніе и разъѣдающій анализъ въ юныя головы школьниковъ и тѣмъ колебалъ ихъ «воскоподобный умъ» въ отношеніи къ священнымъ предметамъ вѣры. Неразумно и то, что авторъ «букваря» нещадно и очень насмѣшливо поражалъ суевѣрія отцевъ и чрезъ то вносилъ рознь и раздоры между старымъ и молодымъ поколѣніемъ. Ѳеофана можетъ оправдать исторія, а не педагогія. Педагогія требуетъ, чтобы новый и преобразовательный элементъ вносился въ школу постепенно, чтобы молодое поколѣніе безъ презрѣнія относилось къ старому, оставляя темныя стороны его жизни. Педагогія признаетъ, что суевѣрія падаютъ и ослабляются не отъ частныхъ и энергичныхъ порицаній ихъ, не отъ сатирическихъ репликъ противъ нихъ, но отъ возвышенія и облагороженія всей системы образованія и цѣлой личности воспитанника. «Надо помнить, говоритъ почтенный педагогъ нашего времени Г. Водовозовъ, что уничтоженіе суевѣрій болѣе достигается общимъ развитіемъ, чѣмъ отдѣльными (и тѣмъ болѣе—неумѣренными) объ нихъ толкованіями [1])»...

---

[1]) Книгадля учителей. Предис. V.

Θеофанъ, имѣвшій у себя не мало досужныхъ кліентовъ и никогда ни въ чемъ не спускавшій своимъ врагамъ, скоро освѣдомился о возраженіи на его букварь и, на имя одной духовной особы, написалъ антикритику. [1]) Въ ней онъ говоритъ о богословскомъ и грамматическомъ невѣжествѣ возражателя, о непониманіи имъ основныхъ религіозныхъ вопросовъ, о дурныхъ плодахъ невѣжества и о задачѣ критики. «Многое искуство въ томъ имѣти подобаетъ, въ чемъ кто учителемъ хощетъ быти. Но искусный долженъ есть прилежно и долго, и *слова и вещь, и вещи самой естество и обстоятельства* и вся оной, тако рещи, *утробы разбирать, разсуждать и проницать*, когда хощетъ произнести судъ свой въ чуждемъ мнѣніи и ученіи. Не многи же обрѣтаются такъ искусніи и такъ прилежніи, ово за невеликое остроуміе, ово за неспльное во богословіи обученіе». Нельзя не отдать уваженія такому серьезному, тонкому и проницательному воззрѣнію на задачи литтературной критики. Въ то время критика состояла или въ несдержанной брани, или клеветѣ. «Критика наша по большой части, замѣчаетъ Тредьяковской, почитай, безъ узды туда скачетъ, куда ее влечетъ устремленіе. Наша самохвалка, прежде наукъ усилившаяся, грозна хотя неосновательному, въ чемъ прямая и состоитъ ея должность, однако будучи сама чаще неосновательна, не допускаетъ смѣть являться иногда и доброму. [2])» Эти слова отчасти приложимы и къ критикѣ Кантеміра, который вооружился противъ Θеофанова букваря и тѣмъ преграждалъ всякое новое слово и благое начинаніе. «Отъ таковыхъ любопрительныхъ совопросниковъ въ нашемъ семъ съ прекословцами дѣлѣ, съ горестію сознается Прокоповичъ въ своей антикритикѣ, не слѣдуетъ-ли, что слышавше оное прекословіе человѣцы *простіи* не похотятъ отрокамъ своимъ сего *столь полезнаго* давать наставленія, и тако многіе отроки въ грубости и ненаставленіи останутся, и желаніе царскаго величества и желаніе всѣхъ *немицемърно* благочестныхъ вотще пойдетъ за положенное сему ученію препятіе прекословіемъ толь *неискуснымъ* и *неправеднымъ*... съ таковымъ неискуствомъ какъ дерзать къ учительскому дѣлу и судить ученія богословская? Дерзая же, какъ не бояться бо́льшаго осужденія? Дивлюся всѣмъ таковымъ и довольно удивится не могу». Видно, что Θеофанъ глубоко былъ убѣжденъ въ достоинствѣ своего букваря, что онъ серьезно и ревностно заботился о просвѣщеніи *простыхъ* отроковъ, поддерживаемый и одобряемый геніальнымъ Царемъ-преобразовате-

[1]) Антикритика Θеофана сполна помѣщена въ сочиненіи І. Чистовича, «Θеофанъ Прокоповичъ и его время», стр. 55—57.

[2]) Разговоръ о правописаніи, изд. въ СПб. 1748 г.

лемъ и соучастниками его реформы «*не мицемърно* благочестными».

Приводя все, сказанное нами о букварной системѣ обученія въ до-Петровской и Петровской Руси, къ одному знаменателю, мы получаемъ такіе общіе выводы:

Букварная система обученія оформилась и получила опредѣленный характеръ въ Великороссіи вмѣстѣ съ организаціей училищъ во второй половинѣ 17 ст.

Великорусскіе буквари 17 ст. заимствовали свое содержаніе изъ юго-западныхъ изданій и почти нисколько не подвинули впередъ постановку школьнаго обученія. Въ частности:

Иллюстрированный букварь Каріона Истомина отличается вычурностію и сложностію графики, отвлеченностію и скудостію содержанія (апофегмы) и тяжелымъ и нескладнымъ языкомъ (вирши.).

«Преднаказаніе дѣтей», при разработкѣ фонетики, графики, основныхъ элементовъ грамматики, и отчасти — диктики, дало слишкомъ мало учебнаго матеріала и нисколько не разъяснило дѣтямъ элементарныхъ именъ вѣры и нравственности христіанской, на чемъ сосредоточивалось тогда школьное обученіе.

Не улучшилась букварная система и въ первыхъ годахъ 18 ст., хотя Петръ В. и заботился о поднятіи школьнаго обученія, именно:

«Трязычной» букварь Ѳ. Поликарпова, при сложности заимствованнаго и не переработаннаго содержанія и обширности объема, оставилъ нетронутыми недостатки прежнихъ букварей, внесъ въ курсъ начальнаго обученія сухой, вокабульный матеріалъ, вовсе не удобный для дѣтскаго воспріятія, и оставилъ безъ всякой обработки основныя стихіи родной рѣчи.

Букварь, изданный въ 1704 и 1708 г., выражая искреннее сочувствіе грамотности, ограничился однимъ новымъ «витіеватымъ» введеніемъ и стихотворнымъ воззваніемъ къ юношамъ, а все остальное буквально заимствовалъ изъ прежнихъ букварей, при чемъ не кстати опустилъ полезный грамматическій отдѣлъ.

Настойчивыя и энергичныя мѣры Петра В. въ пользу *народнаго* образованія, школьной организаціи и обученія, нашли себѣ надлежащее выраженіе и твердую опору только въ «Первомъ ученіи отрокомъ», принадлежащемъ даровитому перу Ѳ. Прокоповича. Отрѣшаясь отъ схоластической рутины прежнихъ букварей, онъ внесъ въ свое сочиненіе много новыхъ, гуманныхъ и просвѣтительныхъ идей. Букварь Ѳ. Прокоповича—первый и лучшій въ ряду всѣхъ тогдашнихъ руководствъ для народнаго обученія. При этомъ букварѣ жалкіе «россійстіи отроцы, уже не лишались подобающаго себѣ воспитанія»....

Д. Извѣковъ.

О методическомъ преподаваніи географіи по К. Риттеру *).

Значеніе сравнительнаго землевѣдѣнія въ школѣ.

Важнѣйшіе Швейцарскіе города лежатъ при впаденіи долинъ въ равнины; такое-же положеніе городовъ кругомъ Гарца и Тюрингенскаго лѣса.

Мы разсмотрѣли въ отдѣльности элементы сравнительнаго землевѣдѣнія и показали ихъ значеніе; теперь намъ слѣдуетъ разсмотрѣть вопросъ сравнительнаго землевѣдѣнія, значеніе его въ школѣ и различные методы преподаванія.

География только-что со временъ К. Риттера заняла мѣсто между науками; до тѣхъ-же поръ она представляла простое собраніе множества фактовъ безъ всякой связи, почерпнутыхъ изъ разныхъ наукъ, и не играла роли самостоятельной науки и неудовлетворяла ея требованіямъ. Каждая наука требуетъ внутренней, систематической связи въ содержаніи, и должна давать полное, отчетливое и связное знаніе о предметѣ. Этимъ условіямъ какъ разъ удовлетворяетъ сравнительное землевѣдѣніе. Оно отыскиваетъ связь между географическими явленіями; въ каждомъ изъ нихъ видитъ нѣчто необходимое и условное для данной мѣстности и каждое разсматриваетъ, какъ одно изъ звеньевъ непрерывной цѣпи явленій. Оно не только описываетъ части свѣта, но и изучаетъ землю, какъ самостоятельное цѣлое; а только знаніе отношеній этого цѣлаго составляетъ науку. Оно постоянно за-

*) Der geographische Unterricht nach den Grundsätzen der Ritterschen Schule v. Oberländer. Betrachtungen über die geographische Lage der grossen Städte von Roscher.

даетъ себѣ вопросъ: почему? между тѣмъ какъ прежніе географы останавливались на вопросѣ: что и какъ? — и это обстоятельство сообщаетъ ему научный характеръ. Тоже самое мы видимъ въ другихъ наукахъ.

Исторія не ограничивается перечисленіемъ фактовъ, но старается понять внутреннюю связь между историческими событіями. Физика изучаетъ не однѣ явленія и законы, по которымъ онѣ происходятъ, но стремится къ пониманію силъ, лежащихъ въ основѣ явленій, и къ отысканію связи между ними. Математика имѣетъ цѣлью не одно выведеніе правилъ и теоремъ, но постоянно задаетъ себѣ вопросъ: почему? и всегда послѣдующее положеніе выводитъ изъ предъидущаго.

Старый методъ преподаванія географіи, состоявшій въ томъ, что учитель постоянно сообщалъ, а ученикъ повторялъ переданное, преимущественно дѣйствовалъ на развитіе памяти. Такой, чисто акроматической методъ имѣетъ мѣсто тамъ, гдѣ географическія явленія излагаются безъ всякой внутренней связи. Учитель не можетъ требовать отъ ученика, чтобы онъ, на основаніи предъидущаго, могъ самъ вывести послѣдующее; какъ то, такъ и другое, должно быть сообщено, чтобы дошло до сознанія учениковъ. Совершенно обратное представляетъ евристическій методъ, употребляемый при сравнительномъ землевѣдѣніи. Тутъ ученикъ можетъ и долженъ выводить изъ предъидущаго послѣдующее и такимъ образомъ самостоятельно пріобрѣтать географическія познанія. Отъ внѣшняго рельефа страны онъ заключаетъ объ орошеніи, о климатѣ, флорѣ, фаунѣ и, наконецъ, отъ этихъ явленій переходитъ къ характеру, образу жизни и историческому развитію народа. Акрооматическій пріемъ преподаванія географіи заставляетъ работать память; евристическій-же имѣетъ въ виду развитіе и дѣйствуетъ на мыслительную способность ученика.

При старомъ методѣ преподаванія географіи сообщаемый матеріалъ имѣетъ случайный характеръ и представляетъ огромную массу отдѣльныхъ фактовъ и частностей, находящихся безъ всякой связи, и только съ необыкновеннымъ трудомъ и усиліемъ можетъ быть воспринятъ памятью. Сравнительное-же землевѣдѣніе вноситъ порядокъ и связь въ подробности; показываетъ, какъ одно явленіе связано съ другимъ и истекаетъ одно изъ другаго; чрезъ это возникаютъ въ головѣ ученика ассоціаціи между отдѣльными представленіями, которыя помогаютъ воспріиманію памятью, сохраненію и быстрому воспоминанію усвоеннаго матеріала.

И при обыкновенномъ методѣ преподаванія географіи учитель разсказывая о землѣ, океанѣ, звѣздномъ небѣ, усѣянномъ міріадами

небесныхъ тѣлъ, невольно пробуждаетъ религіозное чувство въ ученикѣ. Еще сильнѣе выступаетъ религіозный элементъ при сравнительномъ землевѣдѣніи, когда постоянно глазамъ ученика представляется внутренняя связь и гармонія въ природѣ. Правда, современная педагогика ратуетъ противъ введенія религіознаго элемента и отчасти права. Но есть случаи, которыхъ нельзя обойдти молчаніемъ, тѣмъ болѣе, что не нужно много словъ, чтобы подѣйствовать на религіозное чувство учениковъ. Изучая географію по старому способу, ученикъ пріобрѣтаетъ свѣдѣнія о различныхъ государствахъ и народахъ, пріучается ориентироваться при чтеніи политическихъ книгъ и газетъ и получаетъ хотя грубое понятіе о географическихъ условіяхъ. Но подобная польза еще не велика и далека отъ той, какую ученикъ получаетъ при сравнительномъ методѣ преподаванія. Раціональное хозяйство должно отчасти основываться на той зависимости, какая существуетъ между производительностью почвы, ея очертаніемъ, свой, ствами, орошеніемъ, температурою и т. п.

Знаніе мѣстныхъ географическихъ условій необходимо при проведеніи искуственныхъ путей сообщенія (желѣзныя дороги, каналы, шоссе), при пользованіи еетественными путями (рѣки, морскія теченія, горные проходы) для перевозки товаровъ, при устройствѣ фабрикъ, мельницъ; наконецъ, знаніе это важно въ торговомъ и стратегическомъ отношеніи.

Итакъ, сравнительное землевѣдѣніе удовлетворяетъ всѣмъ требованіямъ науки, дѣйствуетъ на формальное развитіе, помогаетъ усвоенію необходимаго матеріала, возбуждаетъ религіозное чувство и, наконецъ, важно въ практическомъ отношеніи. Послѣ этого дѣлается понятнымъ значеніе сравнительнаго землевѣдѣнія въ школахъ. Школа не можетъ пренебрегать новымъ взглядомъ на географію, установленнымъ Риттеромъ и, смотря по умственному развитію учащихся, должна пользоваться имъ въ различной степени. Безъ всякаго сомнѣнія, оно умѣстно въ высшихъ школахъ, гдѣ ученики болѣе развиты и знакомы съ элементарнымъ курсомъ географіи. Если выкинуть сравнительный элементъ, то преподаваніе будетъ сухо, безжизненно, обременительно для памяти и обратится въ энциклопедическую смѣсь изъ различныхъ наукъ; прежде пройденное не будетъ повторяться, а только постоянно станетъ увеличиваться запасъ новыхъ свѣдѣній. Въ гимназіяхъ географія преподается только въ четырехъ нисшихъ классахъ и потому нельзя вполнѣ воспользоваться сравнительнымъ методомъ. Въ старшихъ-же классахъ ея нѣтъ; а между тѣмъ ученики на столько развиты, что могли-бы усвоить данныя землевѣдѣнія, и кромѣ того знакомы съ исторіею. Что касается до

учительскихъ семинарій, то хотя въ народной школѣ, для которой готовятся учителя, преподаются одни географическіе элементы, но само собою разумѣется, что будущіе учителя должны знать гораздо больше того, что придется имъ самимъ сообщать. Да и преподаватели въ семинаріяхъ будутъ играть жалкую роль, если станутъ 16—20 лѣтнимъ слушателямъ сообщать тотъ самый матеріалъ, который уже усвоенъ ими. Ученики семинаріи необходимо должны быть знакомы съ основами сравнительнаго землевѣдѣнія. Чѣмъ свѣдущѣе будущій учитель, чѣмъ шире имѣетъ взглядъ на предметы, тѣмъ лучше впослѣдствіи сдѣлаетъ выборъ изъ огромнаго матеріала. Въ народную-же школу изъ обширной области сравнительнаго землевѣдѣнія должны входить наиболѣе простыя и уподобопонятныя свѣдѣнія; напр. связь между орошеніемъ и орографіею страны, легко уясняющаяся посредствомъ карты; явленія, обусловливающія климатъ, растительный и животный міръ и т. п.

Можно-бы было привести много педагогическихъ авторитетовъ въ пользу того мнѣнія, что и курсъ нисшихъ школъ не долженъ быть лишенъ основъ сравнительнаго землевѣдѣнія. Достаточно будетъ привести изъ Wegweiser'a Дистервега то мѣсто, гдѣ Борманнъ высказывается за введеніе Риттеровыхъ идей въ народную школу.

„Когда ученикомъ вполнѣ усвоено понятіе объ очертаніи страны, надобно постараться пріобрѣтенное воззрѣніе сдѣлать плодотворнымъ. Этого достигнешь тогда, когда ученикъ по внѣшнему виду станетъ дѣлать заключенія о свойствахъ страны, отъ конкретнаго переходить къ абстрактному, иными словами, научится познавать духъ въ формѣ. Объяснимъ это примѣромъ. Африка на первый взглядъ кажется нерасчлененною частью свѣта и представляетъ въ этомъ отношеніи разительный контрастъ съ Европою. Такое очертаніе Африки въ высшей степени неблагопріятно для развитія культуры. Она, подобно острову, удалена отъ прочихъ частей свѣта и чрезъ то лишена средствъ сообщенія, пробуждающихъ и развивающихъ жизнь. Подобно берегамъ, однообразна и поверхность Африки: Югъ ея — плоскогоріе, Сѣверъ по большей части представляетъ низменности; это препятствуетъ развитію водяныхъ системъ внутри материка. Сѣверъ отдѣленъ отъ Юга необозримою пустынею; чрезъ это задерживаются сношенія между туземцами. Большая часть ея лежитъ въ жаркомъ поясѣ, что далеко не содѣйствуетъ культурѣ. Короче сказать, всѣ данныя, замѣчаемыя при поверхностномъ разсматриваніи этой части свѣта, показываютъ, что она находится на низкой степени развитія. Подобный взглядъ, пріобрѣтенный ученикомъ посредствомъ самонаблюденія, составляетъ продуктъ его самодѣятельности, ничѣмъ не

вознаградимый и, безспорно, полезнѣе кучи именъ, которыя съ трудомъ запоминаются, но безъ всякаго усилія забываются. Такое разсматриваніе должно имѣть мѣсто въ концѣ описанія страны; чрезъ это въ ученикѣ возбудится интересъ къ тому, что̀ впослѣдствіи будетъ изложено подробно".

Пранге болѣе чѣмъ двадцать лѣтъ ратовалъ въ педагогическомъ ежегодникѣ Любека (Päd. Jahresbericht) за то, чтобы при преподаваніи географіи въ народной школѣ было обращено вниманіе на связь и взаимодѣйствіе географическихъ явленій.

Само собою разумѣется, что въ начальныхъ школахъ недостатокъ времени и малая развитость учениковъ заставляютъ ограничиться самымъ существеннымъ. Ученикъ долженъ прежде всего познакомиться съ отчизновѣдѣніемъ; оно уяснитъ ему всѣ географическія основы и поможетъ пониманію географическихъ явленій въ отдаленныхъ странахъ. Затѣмъ должно перейдти къ изученію отечества и, если время позволитъ, тѣхъ странъ, которыя играютъ роль въ политическомъ и торговомъ отношеніи, а именно: Германіи, Франціи, Англіи, Голландіи, Бельгіи, Швейцаріи, Италіи, Палестины, Остъ-Индіи, Китая, Египта, Алжира, Соединенныхъ Штатовъ, Мексики и Бразиліи. Сообщаемый матеріалъ не долженъ быть разрозненнымъ, а представлять связное цѣлое. Особое вниманіе должно быть обращено на явленія характеристическія для мѣстности. Не слѣдуетъ вдаваться какъ въ высшихъ, такъ и въ нисшихъ школахъ въ подробное перечисленіе горныхъ хребтовъ и рѣкъ; о климатѣ достаточно сказать столько, чтобы можно было судить о немъ по вертикальному очертанію, разстоянію отъ экватора и океана, орошенію и направленію горъ. Изъ естественныхъ произведеній должно упомянуть только о тѣхъ, которыя придаютъ странѣ извѣстную физіономію. Говоря о народонаселеніи, должно привести число жителей, главныя черты характера, занятія и культуру народа; тутъ въ особенности выкажется значеніе и интересъ сравнительнаго метода. Политическимъ дѣленіемъ и топографіею оканчивается географическое описаніе страны. Городовъ должно приводить по-меньше, а въ особенности быть краткимъ при описаніи достопримѣчательностей. Упоминать о числѣ жителей въ городѣ, его улицахъ, площадяхъ, дворцахъ, церквахъ и т. п. совершенно безполезно, такъ какъ все это не долго удерживается въ памяти и нисколько не важно для жизни. Слѣдуетъ упомянуть о характеристическомъ отличіи города и развѣ только при важныхъ городахъ остановиться подольше; гораздо полезнѣе выводить значеніе города изъ его географическаго положенія. Что касается до того, слѣдуетъ-ли при описаніи городовъ сообщать

свѣдѣнія изъ исторіи, культуры, литературы, то въ этомъ отношеніи мнѣнія географовъ расходятся между собою. Риттеръ противъ этого; также и Скау; по мнѣнію послѣдняго, историческія свѣдѣнія, сообщаемыя въ географіи, стоятъ безъ всякой связи и составляютъ излишній балластъ. Напротивъ, Шахтъ и Даніель ввели въ свои учебники много историческихъ данныхъ.

Методы преподаванія географіи.

На сколько возможно, мы старались показать, что географія должна преподаваться въ видѣ сравнительнаго землевѣдѣнія. Что-же касается до способа изложенія и распредѣленія матеріала, то существуетъ нѣсколько методовъ преподаванія географіи, къ описанію которыхъ мы теперь и перейдемъ.

1) Аналитическій методъ исходитъ отъ описанія земли, какъ цѣлаго, къ отдѣльнымъ ея частямъ и имѣетъ цѣлью дать ученику общій взглядъ на всю землю. Сначала разсматривается земля, какъ небесное тѣло (матем. геогр.); затѣмъ описывается суша, вода и ихъ расчлененія (общая физич. геогр.), наконецъ переходятъ къ отдѣльнымъ частямъ свѣта. При каждой части свѣта дается общее понятіе (положеніе, границы, величина, горы, рѣки, климатъ, произведенія и жители), а потомъ политико-статистическое описаніе отдѣльныхъ странъ. Весь ходъ ученія строго систематическій. Этотъ методъ требуетъ предварительнаго знанія курса отчизновѣдѣнія, который долженъ облегчить пониманіе послѣдующаго. При отчизновѣдѣніи ученикъ, наблюдая мѣстную природу, обогащается извѣстнымъ запасомъ географическихъ свѣдѣній; при этомъ для него выясняется множество элементарныхъ понятій; безъ которыхъ невозможно уяснить себѣ географическія отношенія. Аналитическій методъ не элементаренъ; онъ носитъ на себѣ научный характеръ и болѣе умѣстенъ въ высшихъ училищахъ, ученики которыхъ болѣе развиты и знакомы съ начальнымъ курсомъ географіи. Онъ требуетъ большихъ усилій со стороны ученика; часто предлагаетъ ему непонятное; предполагаетъ знаніе отечества и близълежащихъ странъ, находящихся съ нимъ въ тѣсномъ соотношеніи; наконецъ противорѣчитъ извѣстному педагогическому принципу: „идти отъ близкаго къ отдаленному, отъ извѣстнаго къ неизвѣстному, отъ легкаго къ трудному, отъ простаго къ сложному“. Большинство извѣстныхъ учебниковъ написано по этому методу. Прежде всѣхъ выступилъ Бергхоузъ съ своей: „Allgemeine Länder-und Völkerkunde“ и „Grundriss der Geographie“. Гутсъ Мутсъ послѣ элементарнаго курса географіи предложилъ пройдти слѣдую-

щее: 1) ориентированіе въ пространствѣ и обзоръ всей земли (видъ земли, величина, поверхность, суша, материки, ихъ форма, море); 2) земля, какъ естественное тѣло; 3) земля, какъ почва для историческаго развитія народовъ; служеніе ея человѣческимъ цѣлямъ. Раумеръ въ „Jahrbuch der Geographie“ отличаетъ пять отдѣловъ: 1) математическая географія; 2) описаніе земной поверхности; 3) физическая географія; 4) географія растеній и животныхъ и 5) человѣкъ. Даніель, послѣ основъ математической, физической и политической географіи, описываетъ внѣевропейскія государства, потомъ Европу, наконецъ Германію. Пютцъ, послѣ краткихъ свѣдѣній по математической и физической географіи, переходитъ къ океанографіи, потомъ описываетъ народы и наконецъ части свѣта: Азію, Африку, Европу, Америку и Австралію. Изъ педагоговъ, высказавшихся въ своихъ сочиненіяхъ за аналитическій методъ, упомянемъ о Нимейерѣ и Ангальтѣ. Нимейеръ въ своемъ сочин.: „Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts“ предлагаетъ въ первомъ курсѣ географіи сообщить предварительныя свѣдѣнія (понятіе о картѣ, видъ земли, глобусъ, 5 частей свѣта, составныя части земли, образованіе рѣкъ и т. д.) и характеристическія черты частей свѣта; во второмъ курсѣ дополняются пробѣлы, подробно знакомятъ съ математическою географіею, физическими свойствами земли и дѣленіемъ на области; наконецъ въ третьемъ курсѣ проходится политико-статистическая географія. Ангальтъ (Volksschule und ihre Anstalten) сильно стоитъ за аналитическій методъ и нападаетъ на синтетическій. Ни въ одномъ предметѣ—говоритъ онъ—не встрѣчается такого нелѣпаго обращенія съ извѣстнымъ педагогическимъ положеніемъ: «идти отъ близкаго къ отдаленному и т. д.», какъ въ географіи.

Конечно и при преподаваніи географіи нужно обращать вниманіе дѣтей на знакомое, но это не значитъ, что необходимъ синтетическій методъ, который только повидимому ведетъ отъ извѣстнаго къ неизвѣстному. Если только учитель хочетъ сдѣлать наглядным описаніе страны, ландшафта, то долженъ держаться аналитическаго метода. Постепенное расширеніе географическаго кругозора также ненатурально, какъ регрессивное преподаваніе исторіи. Согласно высказанному взгляду, Ангальтъ начинаетъ съ математической географіи, разсматриваетъ порознь всѣ части свѣта (Африку, Австралію, Азію, Америку и Европу) и въ концѣ спеціально описываетъ Германію.

2) Синтетическій методъ состоитъ въ описаніи сперва одной какой-нибудь страны, а потомъ уже всѣхъ прочихъ, такъ что въ концѣ составляется одно цѣлое; при этомъ разъ усвоенное постоянно помогаетъ изученію другаго еще неизвѣстнаго. Одни начинаютъ съ отчиз-

новѣдѣнія, постепенно переходятъ къ описанію отечества, потомъ Европы и прочихъ частей свѣта; въ концѣ же разсматривается земля, какъ небесное тѣло—это наиболѣе обыкновенный способъ; другіе же начинаютъ съ самыхъ простыхъ формъ суши (Африка, Новая Голландія) и затѣмъ переходятъ къ болѣе сложнымъ. Этотъ методъ элементарный, совершенно по силамъ учениковъ, удовлетворяетъ обыкновеннымъ педагогическимъ правиламъ и наиболѣе умѣстенъ въ низшихъ школахъ. Въ пользу этого метода высказались послѣдователи Песталоцци: Хенингъ, Гарнишъ, Денцель, Дистервегъ, Динтеръ, Рике, Шерръ и Гразеръ. Съ особенною подробностью онъ изложенъ у Циманна. На пропедевтическомъ курсѣ посредствомъ изученія мѣстности пріобрѣтаются слѣдующія общія географическія понятія:

a) Основныя орографическія понятія. Дѣти кругомъ себя наблюдаютъ равнины, луга, холмы и долины; при равнинѣ отличаютъ низменность отъ плоскогорія; отъ луговъ переходятъ къ объясненію маршей, топей, болотъ, верещагъ, степей и пустынь; отъ холмовъ къ горамъ, вулканамъ, снѣжнымъ вершинамъ и горнымъ хребтамъ и наконецъ отъ долины къ понятію объ ущельѣ и узкомъ проходѣ. b) Основныя гидрографическія понятія. При ручьѣ ученикъ знакомится съ рѣкою, бассейномъ, водопадомъ; прудъ даетъ понятіе объ озерѣ, гавани, морѣ, заливѣ и проливѣ; выступъ на берегу пруда можетъ выяснить понятіе о полуостровѣ, косѣ, перешейкѣ, островѣ, архипелагѣ. c) Климатъ и произведенія. Отъ погоды переходятъ къ понятію о климатѣ; изъ того, что въ данномъ мѣстѣ производитъ почва и что обработывается—выводятъ различіе между естественными и искусственными произведеніями. d) Этнографическія данныя. Взаимныя сношенія между жителями какого-нибудь участка уясняютъ понятіе о торговыхъ сношеніяхъ въ большемъ размѣрѣ, характерѣ націй и ихъ сродствѣ; отъ занятій мѣстныхъ жителей земледѣліемъ, торговлею и др. переходятъ къ различію между промысломъ и торговлею. Подобнымъ же образомъ знакомятся съ дѣленіемъ народовъ по вѣроисповѣданію и по роду занятій (дикіе, кочевые и осѣдлые народы). e) Топографическія данныя и государственное устройство. Выясняется понятіе о деревнѣ и городѣ (крѣпость, столица, гавань, приморскій и фабричный городъ); отъ представителя власти въ данной мѣстности переходятъ къ понятію о верховной власти и различныхъ родахъ правленія.

Послѣ такого пропедевтическаго курса идетъ топическая и физическая географія (горизонтальное и вертикальное очертаніе, произведенія, климатъ и т. п.); во 2-мъ же курсѣ политическая. Послѣдняя начинается съ родины, затѣмъ земля описывается сначала, какъ жи-

лище человѣка и поприще его культуры, а въ заключеніе какъ небесное тѣло. Кёрнеръ предлагаетъ начинать съ конкретнаго наблюденія родины, по возможности посредствомъ экскурсій, а уже потомъ переходить къ описанію отечества, Европы и прочихъ частей свѣта. Борманъ и Шахтъ держатся анализа и синтеза. Въ 1-мъ курсѣ (элементарная географія) Борманъ идетъ синтетическимъ путемъ, знакомитъ съ родиною (по Циманну) и роднымъ небомъ; во 2-мъ же курсѣ держится аналитическаго метода; въ первомъ отдѣлѣ этого курса онъ даетъ ученику очеркъ всей земли и знакомитъ съ распредѣленіемъ суши, воды и главнѣйшими ихъ формами; во второмъ же описываетъ Европу и болѣе подробно Германію; наконецъ въ 3-мъ курсѣ снова идетъ синтетическимъ путемъ, именно отъ отечества къ описанію прочихъ европейскихъ государствъ и частей свѣта. У Шахта первые два курса (предварительныя понятія, нѣмецкія земли, Средняя Европа) описаны синтетически; 3-й же (начала математической и физической географіи) и 4-й (Азія, Африка, Европа, Австралія и Америка) аналитически. Одно довольно сильное возраженіе можно привести противъ синтетическаго метода; именно то, что ученикъ слишкомъ поздно получаетъ понятіе о всей землѣ и о тѣхъ астрономическихъ явленіяхъ, которыя ежедневно происходятъ предъ его глазами. Помочь этому можно, если расположить весь матеріалъ концентрическими кругами; на низшей ступени ученику дается все географическое содержаніе только что въ краткомъ очеркѣ; на слѣдующей ступени оно расширяется и окончательную выработку получаетъ на послѣдней. Такой синтетически-концентрическій методъ наиболѣе примѣнимъ въ низшихъ школахъ.

Въ четырехъ-классной городской школѣ матеріалъ можетъ быть распредѣленъ такъ: Въ 1-мъ классѣ преподаются географическія основы родины на манеръ Циманна; во 2-мъ изучается родина, отечество, Европа и прочія части свѣта и сообщаются главнѣйшія понятія изъ математической и физической географіи, но только что въ самой простой формѣ; въ 3-мъ классѣ проходится тоже самое, только что подробнѣе; наконецъ въ 4-мъ матеріалъ расширяется на столько‘ на сколько позволяютъ время и способности учениковъ; тутъ въ особенности нужно пользоваться сравнительнымъ элементомъ. При такомъ способѣ изложенія ученикъ не только что получитъ понятіе о цѣлой землѣ и явленіяхъ, на ней происходящихъ, но какъ нельзя лучше запомнитъ все пройденное. Конечно желательно, чтобы карты и атласы были приноровлены къ такому преподаванію; для низшихъ классовъ они должны быть съ немногими названіями.

3) Конструктивный методъ приводитъ ученика отъ черченія картъ

къ самостоятельному изученію страны и во многихъ случаяхъ раньше, чѣмъ учитель сообщилъ о ней все, что слѣдуетъ. Все, что ни проходится, тотчасъ же чертится, такъ что черченіе картъ является главнѣйшимъ средствомъ при преподаваніи географіи. Безъ всякаго сомнѣнія все, что продѣлано самимъ ученикомъ, то прочнѣе и тверже удерживается въ памяти, но съ другой стороны этотъ методъ представляетъ большія затрудненія; онъ требуетъ много времени, чѣмъ далеко не всегда располагаетъ школа, и предполагаетъ учителя основательно знающаго свое дѣло. Слишкомъ долго приходится ждать, чтобы ученикъ былъ въ состояніи начертить сносную карту. Начинающіе чертить долго еще не замѣчаютъ мелкихъ изгибовъ контурной линіи, не вполнѣ ясно понимаютъ масштабъ и только послѣ большихъ усилій и трудовъ, особенно если классы переполнены учениками, получаются какіе-то зачатки картъ. Начало этому методу положилъ Агренъ въ 1832 г.; онъ первый сталъ требовать черченія картъ по сѣткамъ. Канштейнъ и Капцъ предложили особый способъ изображать карты посредствомъ простыхъ математическихъ формъ. Лозе старался упростить черченіе введеніемъ простыхъ линій для обозначенія границъ, береговъ и рѣкъ; сначала ученикъ долженъ умѣть чертить по картѣ, потомъ безъ карты только по точкамъ и наконецъ вовсе безъ точекъ. Въ послѣднее время Опперманъ, Деличъ и Сидовъ явились защитниками конструктивнаго метода.

4) Ассоцирующій методъ состоитъ въ сообщеніи при географіи различныхъ свѣдѣній по разнымъ предметамъ; особенно же по естественной и всеобщей исторіи. Флора и фауна до такой степени характеризуютъ природу извѣстной мѣстности, что для представленія полнаго образа страны необходимо коснуться этой стороны; одно только нужно замѣтить, что при сообщеніи этихъ свѣдѣній необходимо быть умѣреннымъ и не переходить за предѣлы. Нѣкоторые педагоги подъ ассоцирующимъ методомъ разумѣютъ нѣчто иное. На томъ основаніи, что школа не можетъ много удѣлять времени на прохожденіе такихъ предметовъ, каковы географія, исторія и естественныя науки, они предлагаютъ проходить ихъ всѣ вмѣстѣ подъ названіемъ міровѣдѣнія. Сколько ни работали на этомъ пути, далеко еще не дошли до удовлетворительнаго рѣшенія этого вопроса. География и исторія, какъ ни близко стоятъ другъ къ другу, не могутъ быть однако совмѣщены въ одинъ предметъ. Если взять за основаніе географію, то исторія будетъ пройдена кратко и невозможно думать о біографическихъ очеркахъ и хронологической связи между историческими событіями; въ головѣ ученика образуются одни безсвязные отрывки изъ древней и новой исторіи. Если же положить въ

основу исторію, то пострадаетъ географическій элементъ; невозможно будетъ дать живаго, характеристическаго очерка страны; пункты, важные въ географическомъ отношеніи, будутъ едва задѣты, между тѣмъ какъ придется долго останавливаться на менѣе важныхъ. Самый методъ преподаванія исторіи ни внутреннимъ, ни внѣшнимъ образомъ не подходитъ къ географическому и никогда не составитъ съ нимъ вполнѣ органическаго цѣлаго. А что если соединить географію, исторію, естественныя науки въ одно міровѣдѣніе? Особенно при этомъ должна пострадать физика. Между географіею, естественною исторіею и нѣкоторыми частями физики есть какое-нибудь соотношеніе, но спрашивается, какая связь между физикою и исторіею. Да и кромѣ того столько знаній потребуется отъ учителя, что едва ли кто-нибудь въ состояніи удовлетворить.

Каппъ и Пфаффъ издали учебники совмѣстнаго преподаванія исторіи и географіи; послѣдній излагаетъ исторію по періодамъ и при каждомъ сообщаетъ географическія свѣдѣнія.

Шахту въ своемъ руководствѣ удалось соединить преподаваніе географіи съ политическою исторіею и исторіею культуры. По мнѣнію Гарниша (Handbuch für das deutsche Volksschulwesen) географія въ народной школѣ должна составлять основу міровѣдѣнія; ея ассоціирующій элементъ долженъ быть звѣномъ, связывающимъ реальные предметы. Гарнишъ сначала разсматриваетъ природу и исторію родины, затѣмъ Германію и всю землю. Грасманнъ (Handbuch der Welt und Menschenkunde) сначала описываетъ небо, потомъ три царства природы и наконецъ исторію человѣка.

Отъ различныхъ методовъ преподаванія географіи перейдемъ къ изложенію дидактическихъ правилъ, которыхъ необходимо держаться, и укажемъ на нѣсколько практическихъ указаній для учителей.

Дидактическія правила.

Первое и главнѣйшее правило: „слѣдуетъ преподавать какъ можно нагляднѣе“. Какъ при преподаваніи естественной исторіи необходимы живые экземпляры, чучела, изображенія, точно также при преподаваніи географіи главнымъ пособіемъ являются глобусы, стѣнныя карты, атласы; для уясненія же астрономическихъ явленій должно пользоваться глобусомъ и теллуріемъ. Самое точное понятіе о видѣ земной поверхности даетъ глобусъ. Первый глобусъ былъ приготовленъ за три вѣка до Р. Хр. Старые глобусы обыкновенно были испещрены множествомъ названій и только что со временъ Сидова и Берхгоуза стали ихъ принаравливать къ педагогическимъ цѣлямъ. По возмож-

ности избѣгаютъ надписей на глобусахъ, чтобы рельефнѣе выступали материки; моря окрашиваются синимъ цвѣтомъ, вертикальныя поднятія оттѣнены бурымъ цвѣтомъ. Лучшіе глобусы, приготовленные Адами, продаются въ Берлинѣ въ книжномъ магазинѣ Реймера.

Карта—это плоскость, на которой изображена вся земная поверхность или только часть ея, иначе сказать, карта представляетъ проэкцію шарообразной поверхности. Каждая карта только приблизительно представляетъ настоящую форму и чѣмъ меньше изображенная часть шаровой поверхности, тѣмъ меньше уклоненія отъ истины. Карты дѣлятся на общія и частныя. Общія изображаютъ всю землю; къ нимъ относятся полушарія и меркаторская карта, такъ названная въ честь изобрѣтателя Меркатора. Въ меркаторской картѣ поверхность земнаго шара принимается за кривую поверхность цилиндра, растянутую въ видѣ параллелограмма; всѣ параллельные круги равняются экватору и пересѣкаются подъ прямымъ угломъ меридіанами. Частныя карты изображаютъ часть земной поверхности; если эта часть велика, то карта носитъ названіе генеральной; спеціальная-же карта представляетъ только часть генеральной, но за то точную и подробную. Смотря потому, что̀ изображено на картахъ, отличаютъ: ландкарты—изображенія частей свѣта и отдѣльныхъ странъ; морскія карты — изображенія океановъ и его частей; орографическія представляютъ возвышенія и низменности; гидрографическія — рѣки и озера; физическія—естественныя географическія отношенія (климатическіе поясы, распредѣленіе дождей и т. п.); карты естественныхъ произведеній — распространеніе животныхъ, растеній и минераловъ; этнографическія—распредѣленіе племенъ, народовъ и т. д.; наконецъ, политическія—изображенія отдѣльныхъ государствъ съ ихъ областями и городами. Карта прежде всего должна быть вѣрная, какъ только можно большей величины, не испещрена названіями и особенно ясно представлять распредѣленіе высотъ, низменностей, водяныя системы и очертаніе береговъ. Рельефныя карты какъ нельзя лучше уясняютъ орографію страны; но цѣна ихъ очень высокая, да и пониманіе требуетъ большаго воображенія со стороны ученика, такъ какъ вертикальныя возвышенія на такихъ картахъ сравнительно съ горизонтальнымъ протяженіемъ всегда будутъ неизмѣримо больше страны.

Въ новѣйшее время и въ атласахъ важнѣйшія государства стали изображать на 2-хъ листахъ; на одномъ, какъ можно нагляднѣе, представлено горизонтальное, вертикальное расчлененіе и орошеніе; высоты обыкновенно окрашены бѣлымъ или бурымъ цвѣтомъ; низменность желтымъ или зеленымъ, а море синимъ; на другомъ-же листѣ изображено политическое дѣленіе государства; физическая-же

часть оставлена въ сторонѣ. Многіе атласы снабжены по бокамъ изображеніями растеній, животныхъ, народовъ, городовъ, замѣчательныхъ зданій или небольшими ландшафтами, представляющими характеристическія явленія изъ мѣстной природы. Изъ такихъ атласовъ замѣтимъ: Illustrirte Geographie Reusche, bearbeitet v. Henry Lange; на русскомъ-же языкѣ атласъ Симашко.

Какъ пособіе при изученіи географіи могутъ служить бюсты, изображающіе типы племенъ, и статуэтки, представляющія извѣстный народъ въ его характеристической обстановкѣ, такъ, напримѣръ, Индійца съ украшеніемъ изъ перьевъ, Черкеса въ вооруженіи, Негра, несущаго въ рукахъ сахарный тростникъ или корзинку съ хлопкомъ и т. под.

Наконецъ, чтобы преподаваніе было какъ можно нагляднѣе, полезно съ учениками пропедевтическаго курса предпринимать экскурсіи по окрестнымъ мѣстамъ. Хотя онѣ представляютъ большія затрудненія въ дисциплинарномъ отношеніи, зато посредствомъ ихъ можно хорошо выяснить ученикамъ элементарныя географическія понятія. Когда-же излагаются чужія страны, лучше всего географическія отношенія, свойственныя имъ, сравнивать съ тѣми, которыя замѣчаются на мѣстѣ.

Второе правило при преподаваніи географіи слѣдующее: „при изложеніи нужно пользоваться не только акроаматическою формою, но и діалогическою“. Ошибочно полагаютъ, будто учитель географіи прежде чѣмъ станетъ обращаться къ ученикамъ съ вопросами, долженъ самъ, въ видѣ связной рѣчи, сообщить весь матеріалъ. При сравнительномъ преподаваніи географіи необходимо къ діалогической формѣ прибѣгать не только во время репетицій, но и когда сообщается самый матеріалъ. Что можетъ ученикъ прочесть на картѣ и какіе на основаніи этого сдѣлать выводы — все это долженъ учитель не прямо сообщить ученику, а наводящими вопросами заставить его самого дойдти до требуемыхъ заключеній. Подобный пріемъ не только возбуждаетъ мыслительную способность ученика и укрѣпляетъ пройденное въ его памяти, но, заставляя его самостоятельно работать, заинтересовываетъ самимъ предметомъ. Къ акроаматическому-же способу должно прибѣгать, если хотятъ охарактеризовать какой-нибудь ландшафтъ или городъ, сообщить о нравахъ и народныхъ обычаяхъ и т. под. При этомъ необходимо для произведенія полнаго впечатлѣнія пользоваться живымъ словомъ, а отнюдь не читать ученикамъ по какой-нибудь книгѣ; не слѣдуетъ забывать того, что описанія и путешествія пишутся не для дѣтей, а для взрослыхъ.

Третье правило: „сообщаемый матеріалъ долженъ быть располо-

женъ въ строгомъ логическомъ порядкѣ". Этотъ порядокъ для каждой страны слѣдующій: a) положеніе, границы, горизонтальное протяженіе; b) орографія; c) гидрографія; d) климатъ; e) естественныя произведенія; f) народонаселеніе, т. е. число жителей, физическія свойства ихъ, образъ жизни, занятія, нравы, обычаи, характеръ; религія, языкъ, литература; государственное устройство; g) исторія народа на столько, чтобы объяснить извѣстныя національныя черты характера и h) описаніе главнѣйшихъ городовъ. Такое расположеніе матеріала какъ нельзя лучше уясняетъ причинную связь между географическими явленіями; кромѣ того, позволяетъ окинуть взглядомъ все пройденное и облегчаетъ усвоеніе памятью.

Четвертое правило: „нужно стараться о томъ, чтобы ученики хорошенько усвоили все пройденное". Не только что каждый урокъ нужно повторять то, что пройдено, но по окончаніи извѣстнаго отдѣла необходимы еще общія репетиціи, на которыхъ должны сравниваться однородныя географическія явленія въ различныхъ странахъ, слѣдовательно, предложенный матеріалъ будетъ разсмотрѣнъ въ иномъ порядкѣ, чѣмъ прежде. Письменныя работы по географіи могутъ также помочь усвоенію. Для примѣра приведемъ нѣсколько темъ: Доказательства шаровидности земли; вслѣдствіе какихъ причинъ измѣняется земная поверхность? Общій взглядъ на пустыни и степи. Отчего зависитъ средняя температура мѣста? сухость воздуха? Отчего Америка холоднѣе Стараго Свѣта? Вслѣдствіе какихъ причинъ подъ одною и тою же широтою въ Африкѣ теплѣе, чѣмъ въ Азіи? Дѣйствіе горъ на климатъ. Польза и вредъ отъ рѣкъ. Польза отъ вѣтровъ. Вліяніе климата на животныхъ. Борьба человѣка съ природою. Условія, отъ которыхъ зависитъ значеніе торговаго города.

Не мало содѣйствуетъ усвоенію пройденнаго возбужденіе въ ученикахъ интереса къ чтенію различныхъ описаній и путешествій, которыми въ послѣднее время стала такъ богата дѣтская литература.

Наконецъ, послѣднее правило касается самого преподавателя. Онъ долженъ много читать, предпринимать путешествія, въ особенности же быть знакомымъ съ родиною.

Чтобы дать ученикамъ живой образъ пройденныхъ странъ, учитель долженъ знать значительно больше противъ учебника. Какъ для филолога недостаточно знать одной грамматики и имѣть кой-какой запасъ словъ, а необходимо знакомство съ классическими произведеніями, точно также и учитель географіи долженъ изучать географическія сочиненія, чрезъ это расширится его кругозоръ и умъ обогатится свѣдѣніями. Онъ долженъ быть знакомъ съ лучшими произведеніями географовъ, каковы Гумбольдтъ, Риттеръ, Гюйо, Даніель,

Бергхоузъ, Клёденъ, а также съ описаніями путешествій и географическими монографіями, которыми такъ богата нѣмецкая литература. Достаточно будетъ привести нѣсколько: Kützen: „Deutsches Land“; Kohl: „Rhein“; Schaubach: „Alpen“; Schou: „Europa“; Cotta: „Deutschland“ и др. Примѣромъ подобныхъ монографій на русскомъ языкѣ можетъ служить статья И. Бабста: „Рѣчная область Волги“, помѣщенная въ Магазинѣ землевѣдѣнія и путешествій, т. I.

Учитель географіи необходимо долженъ предпринимать путешествія, хотя небольшія, и по возможности пѣшкомъ. Всѣ великіе географы были въ тоже время и путешественниками. Еще въ древніе времена Полибій, чтобы описать походъ Аннибала, путешествовалъ по Альпамъ, Пиринеямъ, Галліи и Иберіи и посѣтилъ Египетъ, также съ военно-исторической цѣлью.

Замѣчательный географъ своего времени, Страбонъ, написалъ свое сочиненіе послѣ длиннаго ряда путешествій и странствованій съ Кавказа до Массиліи, съ Альпъ до Эѳіопіи. Клюверъ, возстановитель древней географіи, съ классиками въ рукахъ, обошелъ всю Италію. Гумбольдтъ, благодаря своимъ путешествіямъ по Европѣ, Америкѣ и Азіи, могъ сдѣлаться творцемъ научнаго землевѣдѣнія. Риттеръ каждый годъ предпринималъ путешествія по городамъ.

Въ особенности преподаватель долженъ быть знакомъ съ своею родиною не только потому, что чрезъ это нагляднѣе можетъ представить ученикамъ географическія отношенія родины, но и потому, что въ основѣ этихъ отношеній лежатъ явленія, общія земной поверхности. Природа, по Гумбольдту, въ каждомъ уголкѣ земли представляетъ отраженіе цѣлаго. По разрушительному горному потоку можно судить о разрушительномъ дѣйствіи рѣкъ; на небольшомъ островѣ можно изучить видоизмѣненія береговъ большихъ материковъ; по строенію валуновъ, встрѣчающихся на поляхъ, мы можемъ судить о природѣ Альпійскихъ и Скандинавскихъ горъ, откуда эти валуны были снесены ледяными потоками. Каждый колодезъ можетъ выяснить строеніе земной коры; по строенію стебля и злаковъ заключаютъ объ устройствѣ тропическихъ пальмъ; мохъ и лишай, покрывающіе собою крыши и стѣны, уясняютъ намъ, какъ зарождается растительность на горныхъ вершинахъ.

Дистервегъ идетъ еще далѣе; по его мнѣнію, каждый народный учитель долженъ быть естествоиспытателемъ. Онъ изслѣдуетъ положеніе мѣста, свойство почвы, флору, внутренность земли, наблюдаетъ за жизнью животныхъ; изучаетъ географію мѣстности, снимаетъ съ нея карту, приготовляетъ рельефъ, слѣдитъ за измѣненіями температуры воздуха, наблюдаетъ за всѣми явленіями, происходящими въ

атмосферѣ, также за солнцемъ, лупою и звѣздами; наконецъ, изучаетъ вліяніе мѣстной природы на человѣка и на его занятія.

Какъ примѣръ того, какъ должно было бы вести преподаваніе географіи, приведемъ описаніе *Америки* по сравнительному методу. Это описаніе больше годится для высшихъ школъ, хотя многое изъ него можно примѣнить и въ низшихъ школахъ.

Преподаватель сначала говоритъ о положеніи Америки, о горизонтальномъ и вертикальномъ очертаніи ея и затѣмъ переходитъ къ гидрографіи.

I. Зависимость гидрографіи отъ орографіи.

a) Большая часть Американскихъ рѣкъ течетъ въ Атлантическій океанъ, такъ какъ онѣ берутъ начало на Андахъ, простирающихся по всему западному берегу съ Юга на Сѣверъ; узкая полоса, лежащая между горами и Великимъ океаномъ, представляетъ слишкомъ мало пространства для развитія рѣкъ (Колорадо, Орегонъ). Парана съ своими притоками течетъ къ Югу, потому что Бразильскія горы не пропускаютъ на Востокъ. Ориноко, стѣсненная на Сѣверѣ Венецуэльскими горами, а на Югѣ Гвіанскою возвышенностью, направляется къ Востоку. Магдалина течетъ прямо на Сѣверъ въ Карибское море; дорогу ей указываютъ параллельныя цѣпи Андовъ. Аллеганскія горы не пропускаютъ Миссисипи къ Атлантическому океану, а направляютъ ее въ Мексиканскій заливъ; онѣ-же отклоняютъ теченіе рѣки св. Лаврентія къ Сѣверо-Востоку.

b) Развитіе рѣчныхъ системъ въ Америкѣ вообще однообразное; большая часть рѣкъ представляетъ верхнее и нижнее теченіе и лишена средняго, потому что въ Америкѣ, особенно Южной, мало развита та форма поверхности, которая составляетъ переходъ отъ возвышенности къ низменности. Исключеніе составляютъ рѣки, стекающія съ восточной стороны Аллеганскихъ горъ; у нихъ, вслѣдствіе орографическаго устройства, развито верхнее, среднее и нижнее теченіе, хотя и въ маломъ размѣрѣ.

Нижнее теченіе американскихъ рѣкъ значительно больше верхняго, потому что равнина между Андами и Атлантическимъ океаномъ занимаетъ больше протяженія, чѣмъ возвышенность, дающая начало верхнему теченію. Такъ какъ большая часть теченія принадлежитъ низменности, то нерѣдко водораздѣломъ побочныхъ рѣкъ служитъ незначительное возвышеніе и даже случается, что совсѣмъ незамѣтно водораздѣла; въ такомъ случаѣ рѣки сливаются между собою; примѣромъ можетъ служить Ріо-Негро и Кассиквіаре въ Южной Америкѣ.

c) Американскія рѣки превосходятъ величиною всѣ прочія рѣки, потому что нигдѣ низменности не достигаютъ такихъ размѣровъ, какъ въ Америкѣ. Сахара по величинѣ подходитъ къ Амазонской низменности, но за недостаткомъ горъ и водяныхъ осадковъ на ней не могла развиться рѣка. Длина теченія Амазонки и Миссисипи 730 миль; между тѣмъ какъ величайшая азіатская рѣка Янтсекіангъ 630 миль; Лаплата и рѣка св. Лаврентія превосходятъ величиною самую большую европейскую рѣку Волгу; даже нѣкоторые изъ притоковъ Амазонки равняются Рейну или даже больше его.

Рѣки, текущія въ Великій океанъ, значительно меньше тѣхъ, которыя впадаютъ въ Атлантическій океанъ, потому что къ Востоку отъ Андъ лежитъ громадная низменность, а къ Западу узкая береговая полоса (Ср. Амазонку и Миссисипи съ Колорадо и Орегономъ).

d) Протекая большею частью по низменности, Американскія рѣки представляютъ медленное теченіе; нерѣдко вода въ нихъ совсѣмъ останавливается, пока не прибудетъ новая масса воды и дастъ снова движеніе рѣкѣ. Запасъ-же воды получается отъ таянія гигантскихъ снѣжныхъ массъ на Андахъ, а также отъ изобилія водяныхъ осадковъ, обусловливаемыхъ морскимъ климатомъ Америки. Если эти условія не существуютъ, какъ напр. въ Пампасахъ и Патагонскихъ степяхъ, то вода застаивается и образуются болота.

II. Зависимость между климатомъ, горизонтальнымъ, вертикальнымъ очертаніемъ и орошеніемъ.

a) Америка тянется отъ 56° ю. шир. до арктическихъ странъ по всѣмъ климатическимъ поясамъ, за исключеніемъ холоднаго южнаго. Старый материкъ представляетъ больше однообразный климатъ, такъ какъ больше вытянутъ отъ Зап. къ В., чѣмъ отъ С. къ Ю. Европа и Азія лежатъ въ умѣренномъ поясѣ; только небольшая часть Азіи принадлежитъ тропическому и холодному поясу; въ Европѣ же самая сѣверная часть Скандинавіи и Россіи лежитъ въ холодномъ поясѣ. Африка почти вся въ тропическомъ поясѣ, развѣ только незначительная часть лежитъ въ умѣренномъ. Напротивъ, Америка равномѣрно распредѣлена между 4-мя поясами. Это климатическое различіе еще больше увеличивается, благодаря контрасту въ вертикальномъ очертаніи. Анды, вышиною едва уступающіе Гималайскому хребту, тянутся непрерывною цѣпью отъ Магелланова пролива до Алеутскихъ острововъ; точно также низменность проходитъ по всему материку съ Ю. на Сѣв., прерываясь только три раза; именно въ Южной Америкѣ поперечнымъ поясомъ, образовавшимся отъ соеди-

ненія Андъ и Венецуэльскихъ горъ; въ Средней Америкѣ Антильскимъ моремъ и, наконецъ, въ Сѣверной незначительными холмами. Возвышенностямъ свойственъ иной климатъ, чѣмъ низменностямъ и контрастъ тѣмъ сильнѣе, что нѣтъ переходной ступени между горами и низменностью.

b) Американскій климатъ вообще морской, что не мало сглаживаетъ упомянутый контрастъ. Онъ обусловливается формою материка, подверженнаго со всѣхъ сторонъ дѣйствію океана, затѣмъ вертикальнымъ очертаніемъ и орошеніемъ. По берегамъ Атлантическаго океана если и есть возвышенія, то ничтожныя въ сравненіи съ Андами; они не въ состояніи задерживать сырыхъ морскихъ вѣтровъ, безпрепятственно дующихъ по низменности. Американскія равнины гигантскихъ размѣровъ и благопріятствуютъ развитію могучихъ потоковъ; оттого Америка такъ богата рѣками и озерами, а это обиліе воды сообщаетъ атмосферѣ постоянную сырость (Ср. континентальный климатъ безводной Сахары и Средней Азіи). Наконецъ, на климатъ Америки вліяетъ въ высшей степени богатая растительность. Американскія низменности по большей части покрыты первобытными лѣсами (Сельвасы на Амазонкѣ и лѣса у устья Миссисипи); эти лѣса въ тропическихъ странахъ защищаютъ почву отъ солнечнаго зноя и препятствуютъ ея высыханію. Внутри континента, вдали отъ снѣжныхъ горъ и океана, обширные лѣса испаряютъ значительное количество воды и тѣмъ увеличиваютъ влажность атмосферы. Напротивъ того, въ Африкѣ огромныя пространства, лишенныя всякой растительности, сильно лучеиспускаютъ теплоту; оттого еще больше увеличивается тропическій зной и континентальный характеръ климата.

c) Климатическіе контрасты въ Америкѣ также сглаживаются отсутствіемъ поперечныхъ цѣпей, которыя перерѣзали бы материкъ съ В. къ Западу. Въ старомъ материкѣ отъ Пиринеевъ до Гималая тянется высокое поднятіе, рѣзко отдѣляющее сѣверную континентальную часть и южную приморскую; обѣ эти части сильно разнятся по климату. Какой рѣзкій контрастъ, если перейдешь чрезъ Гималаи изъ Тибетскаго плоскогорія въ Индостанскую низменность или, переваливъ чрезъ Альпы, изъ холодныхъ, туманныхъ странъ непривѣтливаго Сѣвера, очутишься подъ свѣтлымъ, теплымъ небомъ Италіи.

Въ Америкѣ между Сѣверомъ и Югомъ нѣтъ никакихъ горныхъ преградъ, могущихъ повліять на климатъ. Отъ береговъ Арктическаго океана до Мексиканскаго залива встрѣчаемъ огромное различіе по климату, но оно тянется на значительномъ протяженіи и потому трудно замѣтить противоположность. Небольшія горы, идущія въ Сѣверной Америкѣ съ Зап. на Вост., не въ состояніи произстиве

климатическаго различія; тоже самое касается горъ большей вышины, напр., въ Гвіанѣ, по причинѣ небольшаго удаленія ихъ отъ экватора.

d) Климатъ Сѣверной Америки сравнительно съ Европою, лежащею подъ одною и тою-же широтою, вообще холоднѣе. Средняя лѣтняя температура та-же самая; но зимняя въ Европѣ больше, чѣмъ въ Сѣверной Америкѣ. Причина этого явленія кроется въ горизонтальномъ, а также и вертикальномъ очертаніи. Сѣверная Америка дальше заходитъ за полярный кругъ, чѣмъ Европа; кромѣ того, на Сѣверѣ нѣтъ горъ, которыя могли-бы защитить отъ холодныхъ вѣтровъ, дующихъ съ полюса. Въ Европѣ отъ сѣверныхъ вѣтровъ защищаютъ Скандинавскія горы; кромѣ того, теплыя воды Гольфстрема омываютъ западные берега и не мало содѣйствуютъ поднятію средней температуры.

III. Зависимость естественныхъ произведеній отъ вертикальнаго очертанія и климата.

a) Обильное орошеніе и значительная влажность атмосферы содѣйствуетъ сильному развитію растительности въ Америкѣ. При берегахъ растительность богаче, чѣмъ внутри материка, потому-что болѣе подвержена дѣйствію сыраго, морскаго воздуха. Въ Южной Америкѣ развивается сочная, могучая растительность и тянутся первобытные, непроходимые лѣса. Безъ орошенія и вліянія океана Южная Америка была-бы въ тѣхъ-же условіяхъ, что Африка, и представляла-бы такую-же пустыню.

b) Гдѣ влажность дѣйствуетъ совокупно съ теплотою, тамъ особенно сильна должна быть растительность. Въ Бразиліи мы встрѣчаемъ вполнѣ развитыми деревьями тѣ формы, которыя въ Европѣ имѣютъ видъ кустарниковъ, и необыкновенное богатство въ вьющихся растеніяхъ.

c) Большая часть Америки лежитъ въ умѣренномъ поясѣ и пользуется теплымъ климатомъ; кромѣ того, повсюду обиліе влаги; оттого могучая растительность должна быть одинаково свойственна всей Америкѣ. Въ Америкѣ нѣтъ пустынь, совершенно лишенныхъ растительности; замѣняются-же онѣ степями, покрытыми богатыми травами (пампасы, льяносы, преріи).

d) Подобно тому, какъ вслѣдствіе отсутствія поперечныхъ цѣпей уравниваются климатическія различія, въ Америкѣ нѣтъ сильной разницы относительно произведеній. Съ полярной низменности, лишенной всякаго слѣда растительности, постепенно переходимъ въ хвойные лѣса Верхняго озера, въ дубовые лѣса Висконсина; отъ

Огіо и Кентуки начинаются лѣса грецкихъ орѣховъ и каштановъ; еще южнѣе магноліи и пальмы возвѣщаютъ о тропическомъ климатѣ и близости Мексиканскаго залива.

e) Такъ какъ американскія равнины не препятствуютъ распространенію растеній и животныхъ, то мы встрѣчаемъ въ умѣренномъ поясѣ такія произведенія, которыя свойственны только тропическому поясу. Тропическія пальмы и попугаи встрѣчаются въ пампасахъ и по теченію рѣки Лаплата и даже въ такихъ частяхъ Сѣверной Америки, которыя по нѣсколько мѣсяцевъ въ году лежатъ подъ толстымъ слоемъ снѣга и льда, попадаются колибри.

f) Животное царство, въ противуположность растительному, мало развито въ Америкѣ, именно вслѣдствіе того, что воздухъ слишкомъ влаженъ. Вмѣсто слона мы встрѣчаемъ тапира, вмѣсто верблюда—ламу; бенгальскій тигръ замѣненъ ягуаромъ; африканскій левъ кугуаромъ. Американскія животныя по кровожадности, мужеству и смышленности уступаютъ старосвѣтнымъ; Америка, по преимуществу, отечество менѣе развитыхъ животныхъ, каковы: лѣнивецъ, муравьѣдъ; летучія мыши и длиннохвостыя обезьяны. Только Сѣверная Америка, вслѣдствіе континентальнаго характера, представляетъ нѣсколько сильныхъ породъ, напоминающихъ старосвѣтныхъ животныхъ, напр. буйвола, лося, чернаго медвѣдя.

g) Америка, какъ страна обильная водою и растеніями, производитъ такихъ животныхъ, для которыхъ вода и растительность главный жизненный элементъ. Здѣсь въ полной силѣ развивается міръ насѣкомыхъ; безконечное разнообразіе породъ, ослѣпительный блескъ красокъ, необыкновенная величина дѣлаетъ этотъ классъ лучшимъ украшеніемъ Америки. Влажность содѣйствуетъ развитію пресмыкающихся, въ дождливое время рѣки и болота кишатъ крокодилами, въ стоячихъ водахъ обитаютъ гигантскія ящерицы и василиски; въ густыхъ, тѣнистыхъ лѣсахъ пресмыкается безчисленное множество змѣй разныхъ породъ.

IV. Вліяніе естественныхъ отношеній Америки на населеніе и культуру

a) Населеніе Америки незначительно въ сравненіи съ величиною континента; исключая Австраліи, оно меньше чѣмъ въ другихъ частяхъ Свѣта. Америка отдѣлена океаномъ отъ прочаго міра, мало приходитъ въ соприкосновеніе съ другими народами и относительно очень недавно стала извѣстна европейцамъ. Между тѣмъ, по природѣ своей, она обладаетъ всѣми данными для большаго населенія. Сѣверная по-

ловина ея сильно расчленена и представляетъ по восточной сторонѣ много бухть и заливовъ. Америка богата орошеніемъ; вліяніе океана уравниваетъ контрастъ между лѣтней и зимней температурою; роскошная растительность даетъ обильную пищу жителямъ; минеральное богатство, скрытое въ нѣдрахъ горъ, развило горный промыселъ, дающій занятіе множеству рукъ. Оттого въ Америку въ настоящее время стекаются со всѣхъ сторонъ переселенцы; число жителей постоянно возрастаетъ и ни въ одной части свѣта нѣтъ такого смѣшенія племенъ, какъ здѣсь. Самое плотное населеніе встрѣчаемъ въ сѣверовосточной части Соединенныхъ Штатовъ.

b) Большій или меньшій ростъ человѣка зависитъ отъ температуры. Такъ какъ Америка простирается по всѣмъ поясамъ, то мы встрѣчаемъ тутъ самыхъ большихъ (Патагонцы) и самыхъ малыхъ по росту (Печересы, Эскимосы).

Тропическій зной и значительная сырость оказываютъ вредное вліяніе на развитіе организма; притомъ исключительно растительная пища не въ состояніи придавать силы, оттого южно-американскіе Индійцы не отличаются здоровьемъ, тѣлесною силою и долговѣчіемъ. Это племя все болѣе и болѣе вымираетъ и приближается къ исчезновенію, чему не мало содѣйствуетъ и употребленіе водки.

По мнѣнію Гюйо, меланхолико-флегматическій темпераментъ южноамериканскаго Индійца результатъ употребленія исключительно растительной пищи. Холодность, равнодушіе и нечувствительность — главныя отличительныя черты его характера. Индіецъ чуждъ радостей, надеждъ, печалей; рѣдко замѣтишь слезу въ его глазахъ или улыбку на устахъ; самыя страшныя мученія выноситъ онъ, не издавая никакого звука, и только страшное чувство мести и ревности въ состояніи вывести его изъ обычнаго самообладанія. Напротивъ, постоянно охотничья жизнь и употребленіе мясной пищи дѣлаютъ сѣверо-американскаго индійца въ высшей степени жестокимъ и кровожаднымъ.

c) Благодаря богатой растительности и теплому климату, коренной житель Америки безъ особаго труда и усилія добывалъ себѣ пищу. Американская почва была въ высшей степени плодородна и способна къ обработыванію, но это никакого значенія не имѣло въ глазахъ туземца; ему нужно было готовыхъ плодовъ; къ плугу-же онъ не касался. Не смотря на роскошные луга по теченію большихъ рѣкъ, онъ не сталъ пастухомъ, не обзавелся даже домашнимъ скотомъ, который давалъ-бы ему шерсть, молоко, мясо и кожу, и только одно занятіе пришлось по его природѣ — именно звѣроловство въ первобытныхъ лѣсахъ, которыми такъ обильна Америка. При такихъ условіяхъ азвивались только физическія силы, высшія-же ду-

ховныя способности оставались неразвитыми, и культура находилась на нисшей ступени. Исключеніе составляли Мексиканское и Перуанское плоскогорія, гдѣ, при открытіи Америки, существовали правильно организованныя имперіи Ацтековъ и Инковъ; но за то тутъ были иныя условія для развитія культуры. Жители Мексиканскаго и Перуанскаго плоскогорія были изъяты отъ вліянія растительности и теплой, влажной атмосферы; но вслѣдствіе замкнутости культура ихъ была односторонняя и полувозникшая цивилизація должна была исчезнуть безслѣдно. Культура проникла въ Америку изъ Стараго Свѣта, по всей вѣроятности, изъ Остъ-Индіи. Это доказывается памятниками религіи и искусства, оставшимися отъ древнихъ Мексиканцевъ и Перуанцевъ.

Съ открытіемъ Америки культура въ нее стала проникать съ Запада Европы; она нашла обильную почву для своего развитія въ сѣверовосточной Америкѣ, такъ какъ послѣдняя ближе къ Европѣ, обладаетъ почти одинаковою съ нею температурою и богата бухтами, заливами, островами — условіями, содѣйствующими распространенію цивилизаціи.

d) Америка, своимъ положеніемъ и очертаніемъ, какъ-бы призвана къ распространенію культуры на дальнемъ сѣверѣ. Огромное море на сѣверѣ Америки углубляется въ материкъ и перерѣзаетъ его въ различныхъ направленіяхъ; кромѣ того, Сѣверная Америка расчленена болѣе, чѣмъ какая-нибудь другая часть свѣта, и рѣки ея изъ одного общаго мѣста направляются въ различныя стороны и не раздѣляются подобно тому, какъ въ Азіи, центральнымъ, непреодолимымъ плоскогоріемъ. Вотъ отчего въ Сѣверной Америкѣ культура проникла даже въ полярный кругъ; въ Гренландіи за 70° встрѣчаемъ многочисленныя европейскія колоніи

e) Въ Старомъ Свѣтѣ культура распространялась съ Востока на Западъ (Китай, Индія, Персія, Вавилонія, Малая Азія, Греція и Римъ), вслѣдствіе протяженія этого материка по направленію параллельныхъ круговъ. Америка, напротивъ, вытянута вдоль меридіановъ и такъ какъ культура прежде всего появилась въ сѣверной части, то, естественно, она должна была распространяться съ Сѣвера на Югъ и на этомъ пути почти не встрѣчала препятствій. Если скалистый Панамскій перешеекъ мѣшалъ международнымъ сношеніямъ, за то Вестъ-Индскій архипелагъ составлялъ переходную ступень отъ Сѣверной Америки къ Южной. За Архипелагомъ-же разстилается обильная всевозможными сокровищами и благами Южная Америка, въ которой можно ожидать еще бо̀льшаго развитія культуры.

f) Разсмотримъ теперь занятія жителей. Богатство въ лѣсахъ и

водахъ заставило коренныхъ жителей Америки обратиться къ звѣроловству и рыболовству. Главное занятіе переселенцевъ — земледѣліе; американская почва, благодаря обильному орошенію, даетъ богатую жатву. Съ наибольшимъ успѣхомъ земледѣліе идетъ въ среднихъ штатахъ, такъ какъ тутъ въ особенности сильно развѣтвляется Миссисипи. Въ юговосточныхъ Штатахъ разводится рисъ, такъ какъ почва болотиста и подвержена дѣйствію морскихъ приливовъ; наконецъ, въ южныхъ штатахъ воздѣлывается сахарный тростникъ, благодаря плодородной наносной почвѣ. Скотоводство развито слабѣе; скота держатъ немного, потому-что всѣ полевыя работы производятся руками негровъ. Минеральное богатство еще древнихъ мексиканцевъ и перуанцевъ побуждало къ горнодѣлію. Въ настоящее время горный промыселъ процвѣтаетъ въ золотоносныхъ округахъ въ Калифорніи и въ Соединенныхъ Штатахъ, богатыхъ каменнымъ углемъ и желѣзомъ. Обработывающая промышленность находится на высокой степени развитія, особенно въ той части Сѣверной Америки, гдѣ меньше занимаются воздѣлываніемъ почвы и плантацій. Изобиліе въ желѣзѣ и недостатокъ рабочихъ рукъ вызвали машинное производство; богатыя хлопчатобумажныя плантаціи заставили жителей обратиться къ обработкѣ хлопка и приготовленію бумажныхъ издѣлій и т. п.

V. Зависимость топографіи отъ естественныхъ условій.

Въ Соединенныхъ Штатахъ наиболѣе значительные города встрѣчаются на Восточномъ берегу (Бостонъ, Нью-Іоркъ, Филадельфія, Бальтимора, Чарльстоунъ), на Южномъ (Новый Орлеанъ) и Западномъ (С. Франциско); тутъ, вслѣдствіе сильнаго развитія береговъ, явились первыя поселенія, ставшія впослѣдствіи важными торговыми городами. Изъ внутреннихъ городовъ замѣчательны: Цинцинати на Огіо, центръ внутренняго сообщенія; Чикаго (недавно сгорѣвшій); отъ него расходится 17 желѣзныхъ дорогъ, пересѣкающихъ плодородныя равнины; благодаря рѣкѣ Иллимонсъ и каналу Мичиганъ, онъ соединенъ съ Миссисипи, а слѣдовательно и съ океаномъ, отстоящимъ отъ него покрайней мѣрѣ на 200 миль; наконецъ, С. Луи при соединеніи Миссисипи съ Миссури, центръ всѣхъ большихъ желѣзныхъ дорогъ, внутренняго пароходства и сообщенія съ Западными Штатами. Благодаря своему положенію въ плодороднѣйшей Миссисипской низменности, богатой, кромѣ того, лѣсомъ, каменнымъ углемъ, желѣзомъ и другими металлами, С. Луи, по всей вѣроятности, достигнетъ того-же значенія, что и Нью-Іоркъ.

Въ Мексикѣ и центральной Америкѣ большая часть городовъ

расположена на плоскогоріи (Мексика, Пуэбла, Гватемала, Никарагуа), особенно вблизи богатыхъ серебряныхъ рудниковъ (Оахака, С. Луи, Потози); напротивъ, при берегахъ, вслѣдствіе нездороваго климата и разрушительнаго дѣйствія бурь, находится немного городовъ (Веракруцъ, Темпико).

Въ Южной Америкѣ берега Атлантическаго океана доступнѣе противуположныхъ; оттого Восточные Штаты по преимуществу торговые и населеніе ихъ расположено по большимъ приморскимъ городамъ (Каракасъ, Кумана, Пернамбуко, Бахія, Ріо-Жанейро, Монтевидео, Буэносъ-Айресъ). Западные Штаты перерѣзаны Андами и богаты металлами; населеніе ихъ разсѣяно по большимъ городамъ на плоскогоріяхъ (Богота, Квито, Куцко, Чукизака, Потози, С. Яго). Берега вдоль Великаго океана трудно доступны, нездоровы, песчаны или болотисты, страдаютъ отъ зноя засухи и потому не богаты городами (Панама, Гуяквиль, Лима и Вальпорайзо).

Раевскій.

УЧИТЕЛЬСКІЯ СЕМИНАРІИ *).

IV.

Знакомые съ разнообразіемъ, встрѣчающимся въ подготовкѣ лицъ, поступающихъ въ учительскія семинаріи, мы не удивимся разнообразію и учебной программы послѣднихъ; но, кромѣ подготовки поступающихъ, вліяютъ на учебную организацію учительской семинаріи многія мѣстныя условія и политическія воззрѣнія правительства или представителей народа на народную школу и народнаго учителя. Такъ въ Германіи, гдѣ вопросъ объ учительской семинаріи разработанъ болѣе, чѣмъ гдѣ бы то ни было, еще не выработано *общей нормы* семинаріи и *нормальнымъ* признается въ одной странѣ, при однихъ условіяхъ, то, что признается *ненормальнымъ* по отношенію къ другой странѣ, при иныхъ условіяхъ. До сихъ поръ еще встрѣчаются въ Германіи учительскія семинаріи съ четырехлѣтнимъ, трехлѣтнимъ, двухлѣтнимъ и даже однолѣтнимъ курсомъ, семинаріи съ приготовительными училищами и безъ оныхъ, — съ образцовою начальною школою и безъ всякой школы, семинаріи въ городахъ и мѣстечкахъ, се-

---

*) Авторъ пользовался, при составленіи статьи, слѣдующими источниками, кромѣ названныхъ въ текстѣ:

Lüben. Pädagogischer Jahresbericht. Томы отъ XVIII до XXII, отъ 1866—1871 г.

Leutz. Die Theorie und Praxis des pädagogischen Unterrichts an den deutschen Schullehrer-Seminaren. 1870.

Stoy. Organisation des Lehrerseminar's. 1869.

Lüben. Lehrplan für das Seminar zu Bremen. 1867.

Dittes. Zweiter Jahresbericht über das Lehrerseminar zu Gotha.

Diesterweg. Die Preussischen Regulativen. I—III. 1855.

Backhaus. Die Schulgesetzgebung der Gegenwart. 1869.

Schmid. Encyklopädie des gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens.

Wolfram. Allgemeine Chronik des Volksschulwesens. 1871.

минаріи для воспитанія городскихъ и сельскихъ учителей. Такое же разнообразіе встрѣчается и въ комплектѣ воспитанниковъ семинарій, имѣющемъ также не ничтожное вліяніе на учебную программу: въ прусскихъ семинаріяхъ бываетъ не болѣе 75 учащихся, въ Баваріи было въ 1865 году отъ 37 до 78 учащихся въ каждой семинаріи и только въ Австріи можно было встрѣтить въ 1864 году до 122 учащихся въ Пражской семинаріи и даже до 154 учащихся въ Брюннской учительской семинаріи. Легко себѣ представить, что успѣхи обученія могутъ вообще лишь выиграть отъ малочисленности класса; но въ учительской семинаріи число учащихся имѣетъ еще то весьма существенное значеніе, что чѣмъ многочисленнѣе старшіе классы, упражняемые въ практикѣ обученія, тѣмъ меньше выпадетъ на долю каждаго воспитанника уроковъ въ образцовой школѣ и слѣдовательно тѣмъ менѣе семинарія ознакомитъ своихъ питомцевъ съ практикою преподаванія. Что касается русскихъ учительскихъ семинарій, то при желаніи воспользоваться чужимъ опытомъ, мы должны бы прежде всего принять во вниманіе такую организацію, которая подготовила бы намъ возможно болѣе опытнаго учителя: у насъ условія, окружающія школу, такъ неблагопріятны, что требуется вполнѣ основательно подготовленный учитель, для того чтобы стало возможнымъ побороть ихъ. Въ Германіи не стоятъ никакихъ усилій вводить новѣйшіе, лучшіе методы, а не то у насъ: только успѣхами учащихся воспитанникъ семинаріи заставитъ невѣжественную массу отнестись если не съ вѣрою, то съ терпимостію къ новымъ способамъ обученія, а потому семинаристъ и долженъ, при окончаніи курса, уже на столько практически владѣть методой, чтобы дѣйствовать въ школѣ безъ риска. Наконецъ въ Германіи новичекъ-учитель, поступая въ школу, въ ближайшемъ сосѣдствѣ встрѣтитъ не мало опытныхъ преподавателей, совѣтомъ которыхъ онъ можетъ воспользоваться; у насъ же наоборотъ, воспитанникъ семинаріи, новичекъ-учитель, въ большинствѣ случаевъ, будетъ стоять одиноко; не съ кѣмъ будетъ ему совѣщаться и прямо со школьной скамьи предстоитъ ему не учиться школьному дѣлу, а научать людей, менѣе его знающихъ. По этимъ соображеніямъ и въ виду того, что нашимъ семинаріямъ трудно разсчитывать на наставниковъ, которые выдержали бы соперничество съ хорошими учителями, встрѣчающимися въ нѣмецкихъ учительскихъ семинаріяхъ, мы полагаемъ, что въ русской учительской семинаріи должно бы допускать не болѣе 45 воспитанниковъ распредѣленныхъ на три курса; такой комплектъ оказался бы не только нормальнымъ, т. е. соотвѣтствующимъ требованіямъ науки, приложенной къ *русской* жизни, но соотвѣтствовалъ бы и тому *умѣренному* спросу на учителей, хорошо обез-

печенныхъ и подготовленныхъ, который у насъ ощущается, благодаря тому, что образованный классъ общества еще не вполнѣ выяснилъ себѣ, какихъ свѣдѣній требовать отъ народнаго учителя. Вообще, говоря объ элементарной школѣ и учебныхъ заведеніяхъ, непосредственно съ нею связанныхъ, мы слишкомъ часто забываемъ, что на нихъ отражаются политическое развитіе страны, воззрѣнія образованнаго меньшинства и самая степень образованія этого меньшинства; между тѣмъ какъ стоитъ лишь сопоставить эти обстоятельства съ различнымъ устройствомъ учительскихъ семинарій на западѣ и эта истина становится вполнѣ очевидною.

Обратимся, для примѣра, къ Мекленбургу, съ устройствомъ начальныхъ школъ котораго мы уже отчасти знакомы. Уже въ 1818 году отмѣнено въ Мекленбургѣ крѣпостное право, но крестьяне и по настоящее время не уравнены въ гражданскихъ и политическихъ правахъ съ дворянствомъ, въ рукахъ котораго вся поземельная собственность; ближайшимъ послѣдствіемъ этого было то, что въ 1848 году революція въ Мекленбургѣ была ожесточеннѣе, чѣмъ гдѣ бы то ни было въ Германіи и что населеніе Мекленбурга постоянно *уменьшается*, такъ какъ крестьянинъ пользуется первою возможностію для того, чтобы навсегда разстаться съ своею родиною и искать себѣ новаго отечества въ Америкѣ. Лѣтъ двѣсти тому назадъ было въ Мекленбургѣ до 13,000 поземельныхъ участковъ во владѣніи крестьянъ, а въ настоящее время ихъ едва ли наберется болѣе тысячи. Законъ воспрещаетъ мекленбургскому дворянину продавать свою землю по частямъ; дворяне, пользуясь покровительствомъ закона, пользуются всякимъ случаемъ для того, чтобы скупать у крестьянъ ихъ земельные участки, и, благодаря этому, все сельское населеніе страны подраздѣляется на классъ крупныхъ землевладѣльцевъ и безземельныхъ батраковъ. Съ давнихъ поръ власть герцога ограничена сословною палатою представителей, но и въ эту палату крестьяне не избираютъ депутатовъ и крупные землевладѣльцы, участвующіе въ ней безъ выбора, считаются по закону представителями сословія крестьянъ. Послушаемъ очевидца, четыре года прожившаго въ Мекленбургѣ и близко ознакомившагося съ его общественнымъ бытомъ: въ Мекленбургѣ рабочихъ отлично содержатъ, по раціональному экономическому разсчету, но вмѣстѣ съ тѣмъ безпощадно эксплуатируютъ ихъ силы. Такъ всѣ рабочіе *ежедневно* заняты работою на хозяина, а потому не могутъ отдохнуть и въ праздникъ, такъ какъ пользуются имъ для неизбѣжныхъ домашнихъ работъ по собственному хозяйству: въ воскресенье работникъ занятъ въ своемъ огородѣ, чинитъ заборъ, выкапываетъ картофель, приготовляетъ лёнъ, изъ котораго придется ткать

рубаху, колетъ свинью и т. п. Ежедневно хозяйская работа оканчивается послѣ захожденія солнца, но начинается не по солнцу, но по башеннымъ часамъ, которые всегда спѣшатъ на цѣлый часъ. По закону хозяинъ не въ правѣ заставлять рабочихъ работать въ воскресенье, но обыкновенно въ рабочую пору правительство разрѣшаетъ землевладѣльцамъ понудить рабочихъ къ работѣ на три или четыре воскресенья, ссылаясь на замедленіе въ полевыхъ работахъ, происшедшее отъ неблагопріятной погоды. Правда, что воскресная работа должна начинаться лишь послѣ богослуженія, но во время обѣдни дозволяются приготовленія къ ней и весьма часто церкви въ Мекленбургѣ совершенно пусты, если только въ данной мѣстности не живетъ хоть нѣсколько крестьянъ-собственниковъ, а приходъ состоитъ изъ землевладѣльца и батраковъ, такъ какъ послѣдніе запяты по воскресеньямъ господскою или своею работою; неудивительно поэтому, что въ церковномъ округѣ съ 6 или 7 церквами до 180 разъ въ годъ не бываетъ вовсе богослуженія по воскресеньямъ. (Deutsche Warte 1872. Heft 7). Помѣщикъ, по закону, предсѣдательствуетъ въ сельскомъ судѣ, гдѣ пользуется такимъ вліяніемъ, что батракъ никогда не рѣшается жаловаться на хозяина въ судъ, увѣренный въ проигрышѣ дѣла. Въ Мекленбургѣ до сихъ поръ еще не отмѣнено тѣлесное наказаніе для крестьянъ и только нѣсколько лѣтъ тому назадъ законъ воспретилъ давать болѣе 25 ударовъ и запретилъ бить палкою, толще полъ дюйма! Землевладѣльцы систематически противудѣйствуютъ обученію дѣтей батраковъ, опасаясь того, что при нѣкоторомъ развитіи вынесенномъ изъ школы, батракъ не пожелаетъ мириться съ положеніемъ животнаго, которое кормятъ, держатъ въ теплѣ, подкармливаютъ и послѣ того, что оно утратитъ способность къ работѣ, которое лѣчатъ на счетъ хозяина, но которое не знаетъ ни радости, ни горя, которое никогда не можетъ выйти изъ своего положенія и не ощущаетъ никакихъ, кромѣ физическихъ потребностей. Каковъ государственный строй въ Мекленбургѣ, каковы воззрѣнія учившагося меньшинства, таковы и учителя, и учительскія семинаріи: въ большинствѣ помѣстій состоятъ учителями ремесленники, чаще всего портные, имъ дозволяютъ преподаваніе подъ условіемъ экзамена, на которомъ не заходитъ рѣчи о правописаніи и довольствуются знакомствомъ испытываемаго съ процессомъ письма. Въ учительской семинаріи Мекленбурга учащіеся проводятъ въ классахъ никакъ не болѣе трехъ часовъ въ день и обучаются собственно въ семинаріи не болѣе двухъ лѣтъ; эти воспитанники обучаются 3 года въ приготовительномъ училищѣ, затѣмъ 2 года служатъ помощниками учителей и 2 года *въ солдатахъ* и послѣ этого на 2 года поступаютъ въ учительскую семинарію, въ которой обу-

чаются не болѣе трехъ часовъ ежедневно! Понятно, что учебному времени и подготовкѣ учащихся соотвѣтствуетъ и учебная программа учительской семинаріи.

Перейдемъ къ иному общественному быту, къ иной культурѣ и мы встрѣтимся съ иными учительскими семинаріями. Въ Пруссіи, гдѣ въ тридцатыхъ и сороковыхъ годахъ политическая свобода и литературное движеніе достигли небывалой до той поры силы, ростъ общества отразился и на учительскихъ семинаріяхъ; но, когда въ пятидесятыхъ годахъ настоящаго столѣтія наступила въ странѣ политическая реакція и клерикальныя воззрѣнія, вступая въ прямое противорѣчіе съ началами, завѣщанными «старымъ Фрицемъ», какъ называетъ прусскій народъ и въ настоящее время еще Фридриха Великаго, получили значеніе въ правительственныхъ сферахъ, — учительскія семинаріи преобразовались, сообразно воззрѣніямъ правящаго, учившагося меньшинства. 1854 года, октября 1-го, министръ народнаго просвѣщенія Гаумеръ, подписалъ инструкцію для прусскихъ учительскихъ семинарій (регулятивъ), которую послѣ него такъ долго и усердно примѣнялъ только недавно уволенный министръ фонъ Мюлеръ, павшій подъ давленіемъ враждебнаго ему общественнаго мнѣнія. Этотъ регулятивъ, какъ составленный лицами, обладающими не только полицейскими способностями и стремленіями, но и серіозными знаніями и педагогическимъ тактомъ, по признанію ожесточеннѣйшаго противника регулятива, извѣстнаго педагога Дистервега, приводитъ не мало весьма здравыхъ педагогическихъ принциповъ; но онъ въ то же время ясно носитъ на себѣ слѣды клерикальныхъ и реакціонерныхъ убѣжденій составителей его. (Die drei preussischen Regulative von Stiehl. Berlin. 1868). «Нерѣдко обнаружившееся», говоритъ регулятивъ, «стремленіе учительскихъ семинарій по возможности раздвинуть предѣлы знанія и проложить путь къ *разностороннему общему* образованію, предполагая извѣстными, по содержанію и методѣ, собственно элементарныя знанія, какъ нельзя болѣе противорѣчитъ цѣли семинарскаго обученія. Ближайшею областью семинарскаго преподаванія, долженъ служить матеріалъ обученія *элементарной* школы....» Въ другомъ мѣстѣ, говоря о подготовкѣ поступающихъ въ учительскую семинарію, регулятивъ поясняетъ, что если бы кандидаты даже достигли наименьшей нормы знанія, требуемой при поступленіи въ семинарію, а оставалось-бы время, то отнюдь не слѣдуетъ увеличивать массы свѣдѣній ихъ, но употребить время на лучшую переработку усвоеннаго, а если и распространять предѣлы значенія ихъ, то только въ тѣхъ именно учебныхъ предметахъ, которые обязательны. Понятно, что требованіе *основательности* образова-

нія крайне существенно и за то *поверхностное* обученіе многаго не приноситъ пользы. Но чѣмъ объяснить столь ясно высказанныя прусскимъ министерствомъ опасенія того, какъ-бы учительскія семинаріи не снабдили учителей *общимъ* образованіемъ и какъ бы кандидаты въ учителя и воспитанники семинарій не узнали больше того, что знакомо въ начальныхъ школахъ? Это объясняется не педагогическими, но политическими соображеніями тогдашняго правительства, находившаго поддержку въ феодалахъ и клерикалахъ Германіи. Такъ въ 1869 году графъ Герцъ въ одномъ изъ засѣданій гессенской палаты господъ произнесъ слѣдующее: «*Революція* уже въ теченіе десятилѣтій гнѣздится въ учительскомъ сословіи: нельзя отрицать того, что ей уже удалось поселить въ значительной части этого класса такой духъ, который гораздо болѣе соотвѣтствуетъ началамъ революціи, нежели тѣмъ принципамъ, которыми долженъ былъ бы обладать учитель». На это замѣчаетъ съѣздъ гессенскихъ учителей («Jahresbericht 1871 г. стр. 673): «доказано, что членъ высшаго дворянства могъ настолько забыться, чтобы нанести ущербъ, безъ того часто угнетенному и поруганному сословію, въ его драгоцѣннѣйшемъ благодовѣріи народа.... и это въ такомъ засѣданіи, въ которомъ не было представителя правительства, который могъ бы защитить учителей отъ тяжкаго обвиненія.» Но голоса, подобныя голосу графа Герца, раздавались и въ кружкахъ прусскихъ юнкеровъ, которые, не имѣя на то никакихъ данныхъ, застращивали правительство и людей безъ убѣжденія призракомъ революціи, ставя послѣднюю въ зависимость отъ степени общаго образованія учителей. Не такъ думаетъ настоящій прусскій министръ просвѣщенія Фалькъ, который, принимая 4-го апрѣля 1872 года депутацію отъ прусскаго общества учителей, сказалъ: «во всякомъ случаѣ необходимо довести учителей до *самостоятельности* путемъ образованія; то по моему мнѣнію необходимо обстоятельное и глубокое образованіе для того, чтобы преподавать и простыя вещи, но не упуская воспитательныхъ цѣлей; чѣмъ основательнѣе будетъ образованіе учителей, тѣмъ болѣе возможно будетъ ослабить надзоръ; что же касается цѣли образованія учителей, то я того мнѣнія, что человѣку нужно намѣтить высокую цѣль, если желать достигнуть чего нибудь толковаго; если требовать малаго, то въ природѣ человѣка исполнить еще меньше того, чего требуютъ:» (Kölnische Zeitung 1872. № 101). Но семнадцать лѣтъ господства регулятивовъ предшествовали министерству Фалька! До чего можетъ доходить ослѣпленіе людей, позволяющихъ себѣ уродовать учебныя заведенія, забывая о томъ, что результаты ихъ опытовъ отражаются на цѣломъ поколѣніи, видно изъ того, что въ учительскихъ семинаріяхъ была воспрещена регуля-

тивомъ вся отечественная классическая литература, что только съ особаго разрѣшенія министра, допускалось преподаваніе въ семинаріи десятичныхъ дробей и всѣ усилія министерства были направлены лишь къ тому, чтобы обезличить народныхъ учителей, убить въ нихъ самодѣятельность: регулятивъ объ учительскихъ семинаріяхъ оканчивается выраженіемъ надежды на то, что отнынѣ учительскія семинаріи будутъ далеки «отъ непрактичныхъ (?) умствованій и *субъективнаго* производства опытовъ, неплодотворнаго для цѣлей простаго и здороваго образованія народа». Педагогъ Борманъ, принадлежащій къ защитникамъ регулятива, не ничтожнымъ по числу бойцовъ, смѣло бросая перчатку Песталоцци и его школѣ, какъ бы поясняя регулятивъ и его требованія, говоритъ, что эта школа: «ставитъ религіозное воспитаніе позади развитія психической силы вообще и что, благодаря этому, дошли до заблужденія, будто бы цѣль воспитанія состоитъ *въ возможно большомъ развитіи всѣхъ способностей, присущихъ человѣку*, между тѣмъ, какъ этой цѣли слѣдуетъ искать только въ томъ, чтобы всѣ силы человѣка «были поставлены въ услуженіе Христу и тѣмъ самымъ освящены». (Bormann. Schulkunde 1866 года стр. 51). Какое кощунство надъ христіанствомъ! Противуполагать христіанству, пролившему и проливающему столько свѣта, развитіе всѣхъ силъ, присущихъ человѣку; какъ будто истинное служеніе Христу не тѣсно связано съ осуществленіемъ назначенія человѣка, т. е. съ возбужденіемъ къ дѣятельности всѣхъ силъ человѣка, какъ учитъ педагогія. Но составители регулятивовъ, встрѣчая сочувствіе въ извѣстныхъ слояхъ общества, рѣшились поставить форму выше содержанія, рѣшились лишить учителей возможности получить образованіе въ семинаріи, воображая содѣйствовать тѣмъ самымъ доброй нравственности и благочестію ихъ, воображая воспитать изъ нихъ такимъ образомъ покорныхъ слугъ церкви и государства. Къ счастію для Германіи регулятивы оказались безсильными противъ духа времени и настроенія большинства; учителя выносили изъ прусскихъ учительскихъ семинарій то хорошее, что изъ нихъ можно было заимствовать: практическое знакомство съ лучшими методами преподаванія и затѣмъ сама жизнь выполняла пробѣлы, оставленные учительскою семинаріею, и излѣчивала отъ язвъ, которыя могли быть привиты семинарскимъ воспитаніемъ; прусскихъ учителей можно назвать *автодидактами* — на столько они самимъ себѣ, а не семинаріямъ, ограничившимся лишь *элементарнымъ* образованіемъ ихъ, всѣмъ обязаны. «Не школа опредѣляетъ жизнь, но жизнь обусловливаетъ школу», говоритъ Дистервегъ и по мѣрѣ того, что образъ мыслей прусскихъ феодаловъ встрѣчалъ все менѣе и менѣе сочувствія, все болѣе и болѣе колебалась

почва подъ прусскими регулятивами и наконецъ часы ихъ сочтены. Жизнь взяла свое: образованіе, разлитое во всѣхъ слояхъ общества, проникло и въ учительскую корпорацію, которую регулятивы желали удержать на уровнѣ знаній элементарной школы. Профессоръ Вирховъ сказалъ въ рѣчи на съѣздѣ естествоиспытателей: «въ Пруссіи пытались, такъ сказать, уничтожить регулятивами преподаваніе естественныхъ наукъ. Тщетныя усилія! Регулятивы тѣмъ похожи на всѣ тѣла вообще, что они скважисты; чрезъ эти скважины испаряется все негодное и проникаетъ то, что нужно для жизни». Предлагая критическую оцѣнку регулятивовъ, Дистервегъ закончилъ ее слѣдующими словами: «не я предсказываю, но предсказываетъ сама дѣйствительность, сама дѣйствительная жизнь, что скоро наступитъ конецъ тому перевороту, который хотѣли произвести регулятивы.» Предсказаніе сбылось и не могло не сбыться, потому что регулятивы не были «нормальны» *для Пруссіи*; но почти двадцатилѣтнее тяготѣніе клерикально-полицейскаго надзора надъ учительскими семинаріями, вмѣсто педагогическаго и соціальнаго наблюденія, свидѣтельствуя о томъ, какъ сильно общественный строй отражается на училищномъ дѣлѣ, не могло не отозваться на большинствѣ учительскихъ семинарій въ Пруссіи. Клерикально-полицейскій надзоръ несоединимъ съ воспитаніемъ, основаннымъ на свободѣ и любви; регулятивы задались такими цѣлями, что не воспитатели, а лицемѣры и полицейскіе агенты часто шли на должность директоровъ учительскихъ семинарій. Такъ въ нѣмецкомъ изданіи, распространяющемся въ *сотняхъ тысячъ* экземпляровъ (Gartenlaube, 1872 года, № 15), учитель, воспитанный въ прусской учительской семинаріи, свидѣтельствуетъ о томъ, какъ семинаристовъ на ночь запирали на замокъ въ спальню; какъ сверлили дыры въ дверяхъ, для надзора за семинаристами, какъ развиты были подслушиванье, шпіонство и наушничество и рядомъ съ этимъ, какъ по десяти разъ на день водили семинаристовъ на молитву, какъ старательно обыскивали ихъ еженедѣльно, отбирая у нихъ книги..... Таковы плоды клерикально-полицейскаго вліянія на педагогическомъ поприщѣ.

Пруссія не единственный примѣръ въ Германіи того, какъ политическій строй и воззрѣнія правящаго меньшинства тотчасъ же отражаются на училищномъ дѣлѣ: въ Австріи въ 1866 г., министерство Белкреди исключило изъ учебной программы предполагавшейся въ то время учительской семинаріи въ Билизъ, куда, какъ мы знаемъ, впослѣдствіи былъ приглашенъ Стой, исключила всѣ «излишнія знанія», а потому «отечествовѣдѣніе, землевѣдѣніе, физіологію и психологію», добавивъ, что слѣдуетъ еще внимательно обсудить, допустить

ли и при трехлѣтнемъ курсѣ, преподаваніе въ семинаріи: «географіи, исторіи, естественной исторіи, физики, химіи и музыки.» И что же?... Вскорѣ такой взглядъ на дѣло оказался ненормальнымъ и для Австріи, перемѣнилось министерство и новое министерство выработало положеніе о народныхъ училищахъ и семинаріяхъ, которымъ оно можетъ гордиться, а въ Вѣнѣ возникла и процвѣтаетъ учительская семинарія, которой, *по обширности учебной программы*, нѣтъ подобной въ цѣлой Европѣ и директоромъ этого «Педагогіума» состоитъ одинъ изъ лучшихъ современныхъ педагоговъ — Диттель.

До сихъ поръ, говоря о зависимости учебнаго плана учительскихъ семинарій отъ многихъ политическихъ и соціальныхъ причинъ, мы имѣли случай указать и разнообразіе семинаріи, хотя впрочемъ указали до сихъ поръ, если не принимать въ расчетъ семинаріи Диттеса, единственной въ своемъ родѣ, только на наименьшія нормы образованія, получаемаго воспитанниками учительскихъ семинарій въ Германіи: въ Пруссіи регулятивы старались приравнять семинаріи, по учебной программѣ, къ элементарнымъ школамъ, а въ Мекленбургѣ не даютъ семинаристамъ даже и такого образованія, которое стояло бы названія элементарнаго. Рядомъ съ этимъ поставимъ саксонскія учительскія семинаріи: одно то, что учебный курсъ въ нихъ продолжается не три года, а четыре, уже свидѣтельствуетъ объ относительно обширной учебной программѣ ихъ; распоряженіе же правительства о томъ, что окончившимъ курсъ въ семинаріяхъ дозволяется посѣщеніе *университета*, еще разъ указываетъ на размѣры учебной программы саксонской семинаріи и на весьма толковое и серьозное отношеніе къ своему дѣлу саксонскаго министерства просвѣщенія.

Но мы бы не скоро кончили, если бы пожелали представить читателямъ полную картину всѣхъ разновидностей, встрѣчающихся въ организаціи учебныхъ программъ германскихъ учительскихъ семинарій; поэтому обратимся теперь же къ учебному курсу *большинства* учительскихъ семинарій, какимъ изображаетъ его Любенъ, знатокъ дѣла. Въ большинствѣ нѣмецкихъ семинарій преподаютъ: Законъ Божій, педагогику, ариѳметику, геометрію, отечественный языкъ, географію, исторію, естественную исторію, физику, письмо, рисованіе, музыку и гимнастику. На Законъ Божій рѣдко затрачиваютъ менѣе шести часовъ въ недѣлю; но Любенъ (Jahresbericht 1866 г. стр. 570) справедливо полагаетъ, что «если бы частей предмета, менѣе существенныхъ, каковъ ветхій завѣтъ, касались лишь слегка, вмѣсто того чтобы останавливаться на нихъ предпочтительно, и если бы отказались отъ того, чтобы семинаристы заучивали библейскіе разсказы и многое другое, то возможно было бы сократить число учебныхъ ча-

совъ по Закону Божію». По родному языку во всѣхъ семинаріяхъ преподаютъ чтеніе, грамматику и стилистику и только въ немногихъ исторію словесности, что, по мнѣнію Любена, должно быть признано существеннымъ недостаткомъ. По ариѳметикѣ и геометріи въ большинствѣ случаевъ ограничиваются курсомъ элементарной школы, въ слѣдствіе чего воспитанники семинаріи нерѣдко затрудняются вести дѣло въ старшихъ классахъ высшихъ городскихъ училищъ. «На реальныя науки», говоритъ Любенъ, и не обращаютъ должнаго вниманія въ большинствѣ семинарій, не смотря на то, что эти науки заключаютъ въ себѣ такое обиліе образовательнаго матеріала и что ихъ такъ настойчиво требуетъ все направленіе нашего времени. Въ географіи преобладаетъ въ недолжной мѣрѣ мѣстный элементъ, а физическій доводится до крайне ничтожныхъ размѣровъ. При преподаваніи исторіи часто обращается вниманіе только на родину и отечество, при чемъ не пользуются многими прекрасными эпизодами съ цѣлью воспитанія характера и остается сокрытымъ для семинаристовъ уразумѣніе законовъ развитія человѣчества. Цѣлью курса естественной исторіи нерѣдко служитъ усвоеніе статей тѣсно-ограниченной книги для чтенія и даже тамъ, гдѣ идутъ нѣсколько дальше, не стремятся къ тому, чтобы дать семинаристамъ понятіе о строеніи и жизни животныхъ, о единствѣ, которое сказывается во всей пестротѣ разнообразія и природы. На физикѣ ограничиваются въ большинствѣ случаевъ объясненіемъ обыденнѣйшихъ явленій природы, а химіи почти не касаются.....Замѣчательно, какъ находятъ возможнымъ *не обращать при воспитаніи учителей ни малѣйшаго вниманія на требованія нашего времени* и даже не позаботятся о томъ, чтобы семинаристы научились распознавать и понимать эти требованія. Въ пользу необходимости расширить учебную программу учительскихъ семинарій раздаются не только одинокіе голоса отдѣльныхъ ученыхъ, какъ Любенъ, но того требуетъ вся корпорація учителей; такъ высказался и всеобщій германскій учительскій съѣздъ, засѣдавшій въ Берлинѣ въ 1869 году. Весьма наставительно при этомъ то, что раздаются такіе голоса не только въ Пруссіи, гдѣ, какъ мы уже знаемъ, учительская семинарія по учебной программѣ низведена на степень элементарной школы, но въ Саксоніи, гдѣ примѣняется наибольшая программа и учительскія семинаріи которой Лейцъ считаетъ лучшими въ Германіи. Педагогическое общество въ Дрезденѣ высказалось весьма опредѣленно по вопросу объ образованіи учителей, говоря: «государство должно предоставить учителямъ большее образованіе, чѣмъ это дѣлается до сихъ поръ; необходимо, чтобы спеціальному, профессіональному образованію предшествовало *основательное общее* образованіе, которое рав-

нялось бы образованію, получаемому въ реальныхъ училищахъ». Въ той же Саксоніи, въ Хемницѣ, высказалось въ пользу возвышенія уровня образованія учителей общество рабочихъ; послушаемъ его: «образованіе, получаемое въ учительскихъ семинаріяхъ въ настоящее время недостаточно. Объ этомъ заключаемъ мы потому, что вездѣ раздается изъ среды учителей вопль о большемъ образованіи; потребность должна быть велика, если о ней заявляютъ повсемѣстно. Мы заключаемъ объ этомъ потому, что въ нашемъ городскомъ училищѣ приходилось нерѣдко испытывать многихъ въ умѣньѣ дать урокъ, для того, чтобы избрать учителя, который удовлетворялъ бы требованіямъ, хотя приглашали для испытанія только лицъ, обладающихъ хорошими аттестатами... Мы по опыту знаемъ, что часто чрезвычайно трудно пріискать надлежащихъ преподавателей для нѣкоторыхъ учебныхъ предметовъ въ нашей воскресной школѣ, а на столько долженъ бы быть свѣдущъ всякій народный учитель, чтобы онъ былъ въ состояніи преподавать всѣ учебные предметы въ повторительной школѣ для взрослыхъ»... Въ Германіи и Швейцаріи періодическая пресса ратуетъ за увеличеніе образованія учителей и въ Швейцаріи стремленіе въ этомъ смыслѣ побуждаетъ нѣкоторыхъ даже желать упраздненія учительскихъ семинарій съ тѣмъ, чтобы воспитанники гимназій, по окончаніи курса, слушали только спеціально-педагогическіе предметы. Если и не останавливаться на такихъ преувеличенныхъ требованіяхъ по тому простому соображенію, уже выясненному нами выше, что при установленіи учебной программы семинаріи нельзя терять изъ виду и предстоящаго воспитанникамъ ея учительскаго жалованья, то невозможно однако не признать того, что въ настоящее время учебная программа учительскихъ семинарій организована весьма разнообразно и что значительное большинство заинтересованныхъ лицъ не довольствуется даже *средними* размѣрами ея, что наименьшіе размѣры ея не удовлетворяютъ никого и даже высшіе размѣры ея также кажутся тѣсными.

Обдумывая вопросъ объ учебной программѣ учительскихъ семинарій, которыми должна быть снабжена Россія, если только наше отечество, не составляя исключенія изъ общаго правила, не можетъ обойтись безъ возможно большаго распространенія хотя бы начальнаго образованія въ массѣ народа, мы не можемъ не принять въ разсчетъ всего пережитаго нашими западными сосѣдями. Въ Мекленбургѣ, какъ мы видѣли, соціальныя условія, преобладаніе, по закону, одного сословія надъ другимъ, повели къ исключенію народной школы и учительской семинаріи. Россіи не предстоятъ ни мекленбургскія школы, ни мекленбургскія учительскія семина-

ріи, такъ какъ положеніе 19 февраля 1861 года не допустило экономическаго, а законы о земскихъ учрежденіяхъ и судоустройствѣ—юридическаго преобладанія имущихъ надъ неимущими. Какихъ же началъ остается придержаться Россіи, проэктируя учебную программу учительской семинаріи, опредѣляя характеръ и размѣры образованія народнаго учителя? Началъ *педагогическихъ*, провѣренныхъ условіями русской жизни. Обстановка нашей школы хуже обстановки школы германской; обстановка нашего сельскаго учителя дастъ ему неизмѣримо меньше того, что можетъ заимствовать отъ окружающей среды нѣмецкій учитель; поэтому мы и никакъ не можемъ довольствоваться, для учителя, меньшимъ образованіемъ, чѣмъ надѣляетъ нѣмецкаго учителя большинство германскихъ учительскихъ семинарій.

Установляя учебную программу для учительской семинаріи, мы должны принять въ разсчетъ подготовку поступающихъ, которой мы уже обстоятельно коснулись; затѣмъ, по причинамъ, также уже выясненнымъ выше, мы предполагаемъ не болѣе 45 учениковъ въ учительской семинаріи и не менѣе трехъ лѣтъ обученія. Говоря объ учебной части большинства учительскихъ семинарій Германіи, мы могли, ссылаясь на Любена, коснуться объема и характера преподаванія каждаго предмета только вскользь, и при тожъ-же упоминали только о предметахъ общеобразовательнаго курса; намъ же кажется не безполезнымъ остановить нѣсколько дольше вниманіе читателей на *спеціальныхъ* предметахъ учительской семинаріи, предпославъ этому и еще нѣсколько замѣчаній по *общеобразовательному* курсу.

V.

Учительскія семинаріи имѣютъ свое спеціальное назначеніе—подготовить свѣдущихъ и развитыхъ *учителей-воспитателей*; онѣ готовятъ къ извѣстной профессіи; поэтому статья, посвящаемая спеціально вопросу о томъ, какова должна быть организація учительской семинаріи, для того, чтобы послѣдняя возможно лучше достигла своей цѣли можетъ коснуться *общеобразовательнаго* курса семинаріи лишь мимоходомъ, такъ какъ способы преподаванія каждаго изъ учебныхъ предметовъ этого курса разработываются спеціалистами каждой науки и въ примѣненіи къ учительской семинаріи, не представляютъ существенныхъ уклоненій. Намъ нельзя однако пройти молчаніемъ и этого отдѣла семинарскаго обученія въ виду того, что спеціальное образованіе плодотворно лишь при общемъ и, принимая во вниманіе, что необходимо намѣтить извѣстное различіе, существующее, по на-

шему мнѣнію, между общеобразовательнымъ курсомъ гимназіи и учительской семинаріи. Это различіе заключается прежде всего въ методѣ преподаванія. Само по себѣ понятно, что и въ гимназіи не мыслимы оные методы обученія, кромѣ развивающихъ, раціональныхъ; но тѣмъ болѣе существенно примѣненіе генетическаго и индуктивнаго метода въ учительской семинаріи, которая должна обучать, на сколько это совмѣстно съ возрастомъ учащихся, не иначе, какъ именно тѣми развивающими и воспитывающими методами, которые семинаристу придется примѣнять въ элементарной школѣ. Справедливо Дистервегъ возстаетъ противъ «лекцій» въ учительской семинаріи: необходимо, чтобы семинаристы на самихъ себѣ извѣдали тѣ методы обученія путемъ наглядности и индукціи, которые имъ предстоитъ примѣнять въ начальной школѣ; необходимо, чтобы уроки, слушаемые семинаристами, были непрерывнымъ рядомъ такихъ именно катехизическихъ уроковъ, какіе предстоитъ семинаристамъ давать самимъ послѣ выпуска; только при такомъ преподаваніи общеобразовательнаго курса семинаристы вполнѣ овладѣютъ умѣньемъ передавать предметъ возможно болѣе доступнымъ и развивающимъ способомъ. Изъ сказаннаго прямо слѣдуетъ, что каждый учитель семинаріи долженъ быть *образцомъ* учителя въ *методическомъ* отношеніи, близко знакомымъ съ дѣломъ обученія, и много потребуется отъ него педагогическаго такта, для того чтобы онъ, желая дать образецъ преподаванія, къ шестнадцатилѣтнимъ юношамъ не отнесся какъ къ дѣтямъ и въ то-же время избѣжалъ чтенія «лекцій» семинаристамъ. Несомнѣнно, что такое отношеніе учителя къ своему предмету было бы въ высшей степени плодотворно и въ гимназіи; но столь же несомнѣнно и то, что подобное веденіе дѣла еще болѣе соотвѣтствуетъ спеціальному назначенію учительской семинаріи; таковы люди: мы обучаемъ въ большинствѣ случаевъ такъ, какъ насъ обучали. Что касается главнѣйшихъ цѣлей преподаванія каждаго изъ предметовъ общеобразовательнаго курса въ гимназіи и учительской семинаріи, то сходство тутъ въ томъ, что преподаваніе тамъ и здѣсь стремится къ развитію учащагося и къ тому, чтобы учащійся вполнѣ овладѣлъ предметомъ. Но есть и различіе: въ учительской семинаріи учебные предметы проходятся въ меньшемъ объемѣ и остается больше времени на усвоеніе пройденнаго путемъ *упражненія*, на привитіе извѣстныхъ навыковъ. Такъ напримѣръ гимназистъ пройдетъ по математикѣ болѣе семинариста, но послѣдній будетъ гораздо быстрѣе перваго вычислять въ умѣ, быть можетъ быстрѣе его рѣшитъ и письменную задачу, потому что упражнялся въ этомъ больше гимназиста, время котораго было поглощено такими учебными предметами, которыхъ семинаристъ и не

касался. Гимназистъ обстоятельнѣе семинариста будетъ знакомъ съ исторіею литературы, но семинаристъ вѣроятно гораздо лучше гимназиста прочтетъ что нибудь вслухъ и быть можетъ лучше его разберетъ какое нибудь стихотвореніе; опять результатъ упражненія. Наконецъ весьма желателенъ хорошій почеркъ для гимназиста, но по всей вѣроятности трудно будетъ ему конкуррировать въ этомъ отношеніи съ семинаристами; по географіи первый будетъ знать много такого, о чемъ съ семинаристомъ не заходило и рѣчи, но послѣдній гораздо обстоятельнѣе изучилъ свою мѣстность, потому что имѣлъ болѣе времени на экскурсіи и чаще дѣлалъ ихъ; по физикѣ и естественной исторіи семинаристъ не только вынесетъ изъ семинаріи основательное знакомство съ предметомъ, но въ теченіе курса будетъ имѣть столько времени на производство опытовъ и на опредѣленіе растеній и животныхъ данной мѣстности, что въ этомъ отношеніи оставитъ далеко позади себя гимназиста. Короче сказать, если бы гимназистъ и проходилъ всѣ тѣ учебные предметы, которыми занятъ семинаристъ, то учитель семинаріи, при преподаваніи каждаго предмета, не упуститъ изъ виду того, что семинаристъ долженъ путемъ упражненія и развитія навыковъ достигнуть возможнаго совершенства въ тѣхъ познаніяхъ, которыя ему предстоитъ непосредственно примѣнять въ *элементарной* школѣ, гдѣ воспитанникъ семинаріи долженъ научать не только словомъ, но и *примѣрнымъ дѣйствіемъ*.

Послѣ сдѣланныхъ замѣчаній, намъ остается указать лишь на *объемъ* общеобразовательнаго курса въ семинаріи, разсчитаннаго на три года; такъ какъ мы сочли подготовку, требуемую отъ семинаристовъ при поступленіи въ Вюртембергскія учительскія семинаріи, наиболѣе подходящею къ нашимъ потребностямъ и такъ какъ Любенъ только по естественнымъ наукамъ требуетъ нѣсколько большей подготовки, и возможное лучшее знакомство съ естественною исторіею весьма желательно, то мы избираемъ недѣльное распредѣленіе учебныхъ занятій, принятое Любеномъ. При этомъ мы добавимъ по одному часу на каждый изъ младшихъ курсовъ семинаріи на естественную исторію, предполагая что наши семинаристы поступятъ съ нѣсколько меньшей подготовкою, чѣмъ поступаютъ къ Любену; кромѣ того мы уменьшили преподаваніе музыки и пѣнія съ пяти часовъ до двухъ, такъ какъ въ Германіи затрачивается такъ много времени на музыку собственно потому, что каждый народный учитель долженъ быть органистомъ; это дало намъ возможность прибавить въ старшемъ курсѣ по одному часу на физику, на родной языкъ и на географію и въ двухъ младшихъ курсахъ назначить по два часа на педагогику, о чемъ скажемъ обстоятельнѣе, когда коснемся спеціальныхъ предметовъ

учительской семинаріи. Такимъ образомъ измѣненное учебное росписаніе Любена, имѣющее то несомнѣнное достоинство, что оно уже испытано такимъ почтеннымъ педагогомъ, представляется въ слѣдующемъ видѣ:

ПРЕДМЕТЫ ПРЕПОДАВАНІЯ.	ЧИСЛО ЧАСОВЪ ВЪ НЕДѢЛЮ.		
	I курсъ.	II курсъ.	III курсъ.
Педагогика и практическое упражненіе въ преподаваніи *)	2	2	7
Законъ Божій	4	4	4
Русскій языкъ и церковно-славянскій (грамматика, стилистика, исторія литературы)	6	6	5
Ариѳметика	3	3	2
Геометрія	2	2	2
Естественная исторія	3	3	2
Физика	2	2	1
Химія	—	—	2
Географія	2	2	1
Исторія всеобщая и русская	2	2	2
Музыка и пѣніе	2	2	2
Рисованіе	2	2	2
Чистописаніе	2	2	—
Гимнастика	2	2	2
	34	34	34

По учебному росписанію Любена въ старшемъ курсѣ (III) назначаются всего 2 часа на физику, химію и географію *въ совокупности*; сокративъ число часовъ обученія музыкѣ съ пяти до двухъ въ недѣлю, мы получили возможность назначить на вышеуказанные три предмета вмѣсто двухъ часовъ—четыре, при чемъ сочли болѣе удобнымъ разграничить ихъ, указавъ число учебныхъ часовъ для каждаго изъ нихъ въ *отдѣльности*, находя недостаточнымъ указанія Любена на то, что преподаваніе этихъ трехъ предметовъ производится *по очереди* въ теченіе двухъ часовъ, которые назначены для нихъ Любеномъ. Если всмотрѣться въ приведенное выше росписаніе, то не трудно замѣтить, что чистописаніе преподается лишь въ двухъ младшихъ курсахъ, а химія только въ старшемъ, но что всѣ остальные учебные предметы преподаются *во всѣхъ трехъ* курсахъ учительской се-

*) Объ этомъ учебномъ предметѣ мы выскажемся обстоятельно ниже; въ настоящее время оставляемъ за нимъ названіе, данное Любеномъ, и назначаемъ лишь по два часа въ недѣлю каждому изъ двухъ *младшихъ* курсовъ (I курсъ—младшій, а III курсъ—старшій), чего у Любена нѣтъ.

минаріи; кромѣ того на *каждый* изъ учебныхъ предметовъ въ младшемъ (I) курсѣ и во второмъ назначается по *ровному* числу учебныхъ часовъ. Такое распредѣленіе занятій дастъ возможность, подобно тому, какъ это дѣлается въ семинаріи Любена, *повторить* въ старшемъ курсѣ пройденное въ двухъ младшихъ, или примѣнить концентрическій методъ преподаванія т. е. распредѣлить преподаваніе такъ, чтобы каждый курсъ семинаріи составлялъ, по каждому предмету общеобразовательнаго курса, самостоятельное цѣлое, развиваемое и дополняемое послѣдующимъ курсомъ. Такая попытка примѣненія концентрическаго методнаго обученія производится въ настоящее время въ Кубанской учительской семинаріи, во главѣ которой поставленъ почтенный педагогъ нашъ Д. Д. Семеновъ, который несомнѣнно не откажется подѣлиться съ читающею публикою добытыми имъ результатами. Признавая крайне полезною концентричность обученія, мы не скрываемъ отъ себя и трудностей, съ нею сопряженныхъ; но примѣненіе метода повторенія въ старшемъ курсѣ того, что пройдено въ обоихъ младшихъ, мы считаемъ весьма легко осуществимымъ и весьма плодотворнымъ. Въ приведенномъ росписаніи можетъ поразить не только то, что семинаристы заняты въ классахъ только по шести часовъ въ день въ теченіе пяти дней недѣли и по четыре часа на шестой день, но и то, что упражненіе въ преподаваніи, обученіе гимнастикѣ, пѣнію и рисованію не исключены изъ учебнаго времени, не перенесены на свободное отъ уроковъ время. Но мы видимъ въ этомъ одно изъ существеннѣйшихъ достоинствъ росписанія, такъ какъ подобное распредѣленіе занятій сохраняетъ по возможности больше времени для самостоятельнаго чтенія семинаристовъ, для экскурсій, садовыхъ работъ, конференцій и т. д.

Затѣмъ намѣтимъ, по Любену, размѣры учебной программы по каждому предмету общеобразовательнаго курса, для каждаго изъ классовъ семинаріи особо. 1) Преподаваніе *роднаго языка* подраздѣляется на грамматику, стилистику и исторію словесности. Въ виду того, что *элементарный* курсъ грамматики, по нашему предположенію, пройденъ въ высшемъ народномъ училищѣ, изъ котораго, какъ мы говорили, поступаютъ въ учительскую семинарію, въ самой семинаріи проходится *систематическій* курсъ грамматики, при чемъ обращается особенное вниманіе на правописаніе, логическій разборъ и знаки препинанія. Что касается стилистики, то Любенъ вполнѣ раціонально выясняетъ семинаристамъ особенности слога на литературныхъ образцахъ, изучаемыхъ въ классѣ; темами для письменныхъ работъ служатъ сюжеты *заимствуемые изъ учебнаго курса* семинаріи вообще; для того чтобы развивать самодѣятельность въ семинаристахъ, учитель

не приготовляетъ ихъ къ исполненію той именно письменной работы, которой онъ отъ нихъ требуетъ; сочиненія исправляются изустно и письменно и на столько обстоятельно, чтобы путемъ исправленія работы достигался успѣхъ въ умѣньѣ выражать свою мысль. По курсамъ стилистика распредѣляется слѣдующимъ образомъ: въ младшемъ курсѣ описанія искусственныхъ предметовъ (стекло, бумага и т. п.), орудій (рычагъ, термометръ и т. п.), зданій, мѣстностей (садъ, гимнастическій дворъ), растеній, животныхъ; характеристики, историческіе разсказы, сочиненныя повѣствованія и смѣшанныя. Во 2-мъ и 3-мъ курсахъ Любенъ знакомитъ семинаристовъ съ теоріею статистики; всякія двѣ недѣли воспитанники всѣхъ курсовъ пишутъ по сочиненію. По исторіи словесности воспитанники Любена изучаютъ образцы изъ различныхъ періодовъ литературы, при чемъ останавливаются дольше на достойномъ подражанія по формѣ и содержанію и обращается большее вниманіе на уразумѣніе отдѣльныхъ поэтическихъ произведеній, чѣмъ на пріобрѣтеніе свѣдѣній собственно по исторіи словесности; выборъ образцовъ производится такимъ образомъ, чтобы въ теченіе курса ознакомить со всѣми видами поэзіи и прозы; еженедѣльно семинаристы выучиваютъ наизустъ, для того чтобы выразительно произнести его въ классѣ, по одному изъ разработанныхъ въ классѣ стихотвореній и особенное вниманіе обращается на то, чтобы обучить семинаристовъ *вполнѣ безупречному* чтенію. Въ младшемъ курсѣ сообщаются основныя понятія изъ прозодіи и метрики, изучаются лирическая и эпическая поэзія; во второмъ курсѣ распространяется и дополняется задача младшаго курса; въ старшемъ (III) курсѣ повторяется пройденное въ двухъ предъидущихъ, при чемъ матеріалъ, уже изученный прежде, располагается въ *исторической* послѣдовательности и такимъ образомъ проходится курсъ исторіи словесности, съ произведеніями которой воспитанники уже ранѣе того ознакомлены. Въ нашихъ учительскихъ семинаріяхъ, если не ошибаемся, было бы достаточно изъ всего числа учебныхъ часовъ, назначенныхъ на родной языкъ, назначить на церковно-славянскую грамматику по одному часу въ недѣлю въ каждомъ курсѣ; образцы церковно-славянской письменности и упражненіе въ церковно-славянскомъ чтеніи должны войти въ составъ курса Закона Божія, на который назначаются по четыре часа въ недѣлю въ каждомъ курсѣ семинаріи.

2) *Ариѳметика.* Въ учительской семинаріи Любена обращается при преподаваніи этого предмета особенное вниманіе на полное уразумѣніе числа и различныхъ операцій съ нимъ, при чемъ стремятся достигнуть такого *умѣнья* вычислять, чтобы и при *быстротѣ* счета сохранялась надлежащая вѣрность вычисленія. Преподаваніе направ-

лено къ тому, чтобы семинаристы *сами выводили* законы вычисленій и ариѳметическихъ дѣйствій и потому придается особенное значеніе тому, чтобы они придумывали *свои* и *различные* способы рѣшенія одной и той же задачи; при этомъ не упускается изъ виду правильность рѣчи. Къ этому намъ оставалось бы добавить, что въ виду назначенія воспитанниковъ семинаріи, полезно избирать матеріаломъ для ариѳметическихъ задачъ сельское хозяйство и сельско-хозяйственную и фабричную промышленность, быта рабочаго и другихъ классовъ общества. Въ младшемъ курсѣ семинаріи преподаваніе начинается съ нумераціи при разныхъ основаніяхъ и производства четырехъ дѣйствій при нумераціи съ разными основаніями; въ томъ же курсѣ проходятся и тройное правило, простыя и десятичныя дроби, ученіе о положительныхъ и отрицательныхъ количествахъ и вычисленіе процентовъ. Во второмъ курсѣ оканчивается ариѳметика извлеченіемъ квадратныхъ и кубическихъ саженей, а въ старшемъ курсѣ проходятся изъ алгебры уравненія первой и второй степени, ариѳметическія и геометрическія прогрессіи.

3) *Геометрія.* Цѣль обученія состоитъ въ развитіи сознанія законности, присущей формамъ тѣлъ и въ сообщеніи умѣнья *примѣнять* изученные законы къ извѣстнымъ случаямъ. Преподаватель придерживается *генетическаго* метода, такъ что каждая истина вполнѣ естественно вытекаетъ изъ предъидущей. Учитель путемъ вопросовъ возбуждаетъ вниманіе и мышленіе семинаристовъ, которые *сами* открываютъ законы, сами приводятъ доказательства и сами составляютъ опредѣленія. Задачи учитель заимствуетъ частью изъ промышленнаго быта, частью изъ другихъ учебныхъ предметовъ семинаріи. Въ младшихъ двухъ курсахъ изучаются лонгиметрія и планиметрія, а въ старшемъ—стереометрія.

4) *Естественная исторія.* Любенъ предпосылаетъ изученію различныхъ организмовъ знакомство съ внѣшнимъ строеніемъ ихъ въ младшемъ курсѣ, внѣшнимъ развитіемъ ихъ и образомъ жизни во второмъ—и внутреннимъ строеніемъ и внутреннею жизнію ихъ въ старшемъ курсѣ. Изучаются въ классѣ только такіе образцы организмовъ, которые могутъ служить характеристикою особенностей развитія формы и какого-либо жизненнаго явленія въ природѣ и *наглядно* выяснить ихъ. Изученіе образцовъ располагается у Любена по степени легкости изслѣдованія ихъ *и по временамъ года*; потому ботаника и изученіе низшихъ животныхъ, въ интересѣ наглядности преподаванія, оставляются на лѣтнее полугодіе, а всё прочее преподается въ зимнее. Минералогія оставляется до старшаго курса во вниманіе къ тому, что для изученія ея необходимы свѣдѣнія изъ химіи. Изученіе каждаго

организма начинается съ *разсматриванія* его, при чемъ семинаристы разсматриваютъ его на столько долго и обстоятельно, чтобы путемъ наглядности могли образоваться въ нихъ вѣрныя представленія; тѣла разсматриваются семинаристами систематически, описываются и при случаѣ рисуются ими; въ нужныхъ случаяхъ прибѣгаютъ къ помощи микроскопа. Изучаются преимущественно туземныя животныя, растенія и минералы. Въ старшемъ курсѣ дается понятіе о геогнозіи и геологіи, изучаются анатомія и физіологія человѣка и путемъ сравненія отдѣльныхъ органовъ сообщается понятіе о внутренней организаціи главныхъ классовъ животнаго царства. Физіологія растеній проходится въ младшемъ классѣ, а въ старшихъ достигаютъ умѣнья и навыка опредѣлять, на основаніи систематики, животныхъ и растенія, встрѣчающіяся во время экскурсій.

5) *Физика*. Цѣли и способы преподаванія тѣ-же. Въ младшемъ курсѣ: магнетизмъ, тепло, электричество; во 2-мъ курсѣ: звукъ, равновѣсіе и движеніе; въ старшемъ (III кл.): свѣтъ и повтореніе пройденнаго въ младшихъ курсахъ.

6) *Химія* неорганическая; важнѣйшія данныя изъ органической химіи сообщаются, при изученіи физіологіи животныхъ и растеній.

7) *Географія*. Знакомство съ земнымъ шаромъ, какъ частью вселенной; части суши и воды и ихъ свойства; географическое распредѣленіе растеній и животныхъ; законы, опредѣляющіе различіе климатовъ; народы населяющіе земной шаръ, ихъ общественный бытъ и стремленія; политическое дѣленіе земной поверхности, солнечная система и извѣстнѣйшія созвѣздія. Изъ всѣхъ отдѣловъ избирается лишь наиболѣе характеристичное, могущее бросить свѣтъ на цѣлое; первоначально излагается лишь существеннѣйшее и затѣмъ подробности, но не останавливаясь на такихъ, отъ знакомства съ которыми не выигрываетъ пониманіе цѣлаго. Преподаваніе совершается по лучшимъ картамъ, профилямъ, картинамъ, моделямъ; семинаристовъ упражняютъ въ самостоятельныхъ наблюденіяхъ надъ изображеніями земной поверхности и умѣньѣ приходить къ выводамъ о томъ, каковы должны быть въ данной мѣстности климатическія условія и животныя, занятія жителей и т. п. Черченіе картъ служитъ лишь провѣркою того, получили-ли семинаристы ясное представленіе объ очертаніяхъ земли; поэтому черченіе картъ въ семинаріи Любена служитъ рисованіемъ отъ руки на классной доскѣ. Намъ представляется весьма существеннымъ, чтобы каждый народный учитель умѣлъ отчетливо начертить наизустъ, отъ руки, на классной доскѣ, карту отечества и каждой изъ пяти частей свѣта. Преподаваніе географіи распредѣляется по курсамъ у Любена слѣдующимъ образомъ: а) въ младшемъ курсѣ

родиновѣдѣніе: положеніе мѣстности, свойство почвы, пользованіе ею, производительность; вода и ея значеніе для путей сообщенія, торговли, рыболовства и судостроенія; желѣзныя дороги; воздушныя явленія, при указаніи способовъ для термометрическихъ и барометрическихъ наблюденій, вѣтеръ, дождь, туманъ, снѣгъ, градъ, гроза и т. п.; указанія къ составленію карты данной мѣстности; родина, какъ часть государства и общественный быть жителей. Форма, величина и движеніе земли; глобусъ съ географическою сѣтью. Общій обзоръ земнаго шара. Во 2-мъ курсѣ: болѣе обстоятельное знакомство съ изученнымъ въ младшемъ курсѣ, въ примѣненіи къ важнѣйшимъ государствамъ и въ особенности къ отечеству. Въ 3-мъ, старшемъ курсѣ: астрономическая географія и повтореніе пройденнаго во 2-мъ курсѣ.

8) *Исторія.* Преподаваніе исторіи имѣетъ цѣлью, по мнѣнію Любена, выяснить постепенное развитіе человѣчества, указать въ особенности на тѣ средства, которыя къ тому повели и тому препятствовали, каковы война и миръ, стремленіе къ завоеваніямъ и мирная жизнь въ довольствѣ, изобрѣтенія и довольство самыми несовершенными орудіями, стремленіе къ открытію новыхъ странъ и замкнутость и т. п. Преподаватель разсказываетъ событія въ хронологическомъ порядкѣ, касаясь обстоятельно важнѣйшаго и приглашая семинаристовъ къ самостоятельной оцѣнкѣ событій и людей; семинаристы упражняются въ связной устной передачѣ историческаго разсказа, въ историческихъ характеристикахъ, сравненіи историческихъ лицъ и событій. Въ младшемъ курсѣ проходится древняя исторія до переселенія народовъ; во второмъ курсѣ — до реформаціи; въ старшемъ — до 1815 года. Въ нашихъ учительскихъ семинаріяхъ было бы необходимо изложить, кромѣ того, исторію законодательныхъ работъ при Александрѣ I и нынѣ царствующемъ императорѣ и такимъ образомъ выяснить семинаристамъ значеніе послѣдняго десятилѣтія для русской жизни. Кромѣ того, въ виду того, что отечество наше лишь очень поздно стало играть такую роль въ Европѣ, чтобы было удобно излагать древнюю исторію его въ связи со всеобщею, окажется необходимость въ отдѣльномъ курсѣ русской исторіи, при чемъ будетъ возможно, благодаря замѣчательнымъ трудамъ гг. Костомарова Бестужева — Рюмина, обратить преимущественное вниманіе на культурь-исторію, касаясь войнъ и различныхъ династическихъ распрей лишь въ немногихъ словахъ, но взвѣшивая обстоятельно послѣдствія ихъ для страны въ данное время.

Затѣмъ оставалось бы говорить о преподаваніи Закона Божія, но оно принадлежитъ по закону исключительно лицамъ духовнаго званія. О преподаваніи искуствъ говорить не станемъ, такъ какъ воспитательное зна-

ченіе ихъ само по себѣ ясно для нашихъ читателей, а методику ихъ мы предоставляемъ спеціалистамъ. Мы представили выше сжатый очеркъ общеобразовательнаго курса въ учительской семинаріи Любена, добавивъ отъ себя нѣсколько замѣчаній; но намъ остается еще сказать, ни мало не опасаясь исказить систему этого почтеннаго педагога, что естественныя науки, которымъ справедливо приписываютъ столь большое *образовательное* значеніе, должны преподаваться именно тѣми *развивающими* способами, которые указаны выше. Рядомъ съ этимъ, въ виду будущей профессіи семинаристовъ, желательно было-бы, не измѣняя метода Любена и не ослабляя научнаго и воспитывающаго характера обученія, обратить при преподаваніи естественныхъ наукъ въ учительской семинаріи особенное вниманіе на отношеніе растеній и животныхъ къ человѣку и къ русскому сельскому быту въ особенности и избрать для выясненія законовъ міровыхъ явленій самыя обыденныя явленія повседневной жизни, которыя придется объяснять учителю въ школѣ. Такое направленіе преподаванія вполнѣ совпадетъ съ стремленіемъ Любена поселить въ семинаристахъ любовь къ природѣ, научить ихъ относиться не безучастно къ явленіямъ ихъ окружающимъ и всесторонне развить ихъ.

VI.

Спеціальный курсъ учительскихъ семинарій составляютъ теоретическія и практическія *педагогическія* занятія семинаристовъ. Если до сихъ поръ, рѣшая различные вопросы по отношенію къ русскимъ учительскимъ семинаріямъ мы считали полезнымъ предварительно присматриваться къ тому, что испытано въ Германіи, то тѣмъ менѣе благоразумно было бы сочинять учебную программу теоретическихъ занятій по педагогіи, такъ какъ наука эта нова не только у насъ, но и въ Германіи и такъ какъ въ самой Германіи, уже болѣе пятидесяти лѣтъ трудящейся на этомъ поприщѣ, еще не рѣшенъ вопросъ о томъ, въ какомъ размѣрѣ должна быть введена теорія педагогики въ курсъ учительской семинаріи. Только знакомства съ различными взглядами на дѣло и различною практикою поможетъ намъ не повторить въ нашемъ отечествѣ ошибокъ, уже извѣданныхъ другими.

Поразительно разнообразіе требованій *педагогическихъ* свѣдѣній отъ народнаго учителя: съ одной стороны желаютъ, въ виду невозможности раціональнаго воспитанія и обученія безъ знакомства съ физическою и психическою природою человѣка, снабдить учителя массою антропологическихъ и философскихъ свѣдѣній, для воспріятія которыхъ онъ не имѣетъ надлежащей подготовки; другіе, отчасти по

причинамъ педагогическимъ, но преимущественно по причинамъ политическимъ, которыхъ мы уже коснулись выше, желали бы низвести народнаго учителя до уровня ученика народной школы, причемъ болѣе или менѣе ясно высказывается пренебреженіе къ теоріи и практикѣ педагогики, будто это такіе предметы, которые даются сами собою человѣку, не лишенному здраваго смысла; наконецъ люди благоразумные стараются избѣжать обѣихъ крайностей, равно пагубныхъ для учителя и для народной школы, и этотъ-то средній путь представляетъ въ Германіи въ свою очередь картину безконечнаго разнообразія: каждый избираетъ средства, которыя онъ считаетъ ведущими къ цѣли. При этомъ было бы крайне ошибочно думать, что за стремленіемъ съузить по возможности *педагогическое* образованіе учителя всегда скрывается задняя мысль лишить воспитателя народа развитія и образованія вообще въ интересахъ *ложно*—консервативныхъ. Нерѣдко люди, искренно преданные дѣлу и доказавшіе эту преданность свою не словомъ, а жизнію своею, считаютъ *излишними* педагогическія свѣдѣнія, которыя, по незнанію дѣла и по винѣ многихъ педагогическихъ писателей, настойчиво отвращивающихся отъ жизни, они считаютъ *отвлеченными*, неприложимыми къ жизни или только недоступными лицу, обладающему относительно скудною общею подготовкою народнаго учителя. На такой почвѣ стояла *либеральная* партія прусской палаты депутатовъ 20-го Августа 1862 года, которая разсуждала слѣдующимъ образомъ объ этомъ предметѣ: «слѣдуетъ избѣгать обѣихъ крайностей; одно заблужденіе состоитъ въ стремленіи дать народному учителю теоретическое и систематически-научное образованіе, другое—въ воспитаніи учителя по системѣ регулятивовъ. Въ прежніе годы часто встрѣчалась наклонность къ односторонности перваго рода; въ учительскихъ семинаріяхъ завели особые курсы не только педагогики и исторіи педагогики, но и курсы логики, антропологіи, психологіи, методики и діалектики. Это заблужденіе, такъ какъ семинаристы не обладаютъ достаточною подготовкою для того, чтобы слушать такія лекціи, а указанныя науки не нужны учителю; *не нужно антропологіи и психологіи для того чтобъ уразумѣть душу дитяти*, иначе были бы нужны эти предметы всѣмъ отцамъ и матерямъ. «Не логика въ системѣ», продолжаетъ комиссія палаты, «но умѣнье здраво разсуждать нужно учителю; не методика и дидактика, но толковая и практическая метода преподаванія. Главнымъ дѣломъ остаются для учителя его *общее* образованіе..... и практическія упражненія въ предметахъ элементарнаго курса». (Leutz, стр. 30). Ни одинъ изъ толковыхъ защитниковъ *спеціальнаго* образованія учителя не станетъ отрицать огромнаго значенія *общаго* образованія; вотъ почему всякая учи-

тельская семинарія и затрачиваетъ гораздо больше времени на *общій*, чѣмъ на *спеціальный* курсъ; но отвергать значеніе послѣдняго значитъ вдумываться въ дѣло или разсуждать подъ вліяніемъ извѣстныхъ впечатлѣній, мѣшающихъ взглянуть на дѣло прямо. Прусскіе либералы, мнѣніе которыхъ мы привели, допускали только «сжатый курсъ педагогики», въ которомъ семинаристамъ сообщались бы лишь основныя понятія отъ перечисленныхъ выше наукъ и настоятельно требовали практичности отъ учительскихъ семинарій очевидно подъ впечатлѣніемъ разглагольствованій тѣхъ теоретиковъ, которые не хотятъ знать жизни, забывая, что всякая теорія, не выведенная изъ жизни, должна быть называема не теоріею, а просто бреднями. Противники «педагогіи» требовали того, чтобы воспитанники семинарій умѣли воспитывать и преподавать въ данной мѣстности и въ данное время, чтобы семинаріи готовили хорошихъ учителей; тысячу разъ были они правы, высказывая подобное требованіе, но какъ далеко отсюда до того, чтобы приписывать безуспѣшность семинарскаго образованія не односторонности его и отчужденности отъ жизни, но систематическому курсу педагогики, дидактики и методики... Если послѣдній курсъ не по силамъ учащимся, то нечего толковать о томъ, что онъ не можетъ дать результатовъ; но остается во всей силѣ неразрѣшеннымъ вопросъ, не требуетъ ли польза дѣла того, чтобы дать семинаристамъ такую подготовку, при которой курсъ антропологіи и проч. могъ бы оказаться плодотворнымъ? Отвѣчать отрицательно на этотъ вопросъ, не признавать за учителемъ спеціальной профессіи, требующей спеціальной подготовки, на томъ основаніи, что всякая мать-де воспитываетъ, не учившись антропологіи,—было-бы то-же, что считать всякую мать хорошей няней, такъ какъ она нянчитъ, — знатокомъ гигіены, такъ какъ она вскармливаетъ ребёнка, — докторомъ, такъ какъ она часто лѣчитъ дѣтей своихъ, — отмѣнной швеёю, такъ какъ она шьетъ на дѣтей. Мы не отрицаемъ того, что всякая мать можетъ пріобрѣсти всѣ нужныя ей свѣдѣнія; мы думаемъ даже, что она *должна* пріобрѣтать ихъ, но никакъ не думаемъ того, чтобы изъ свойствъ матери или отца, независимо отъ пріобрѣтенія ими знаній, вытекало *умѣнье* дать физическое и психическое воспитаніе дитяти. Тутъ дѣло не въ томъ, читать ли въ семинаріи курсъ антропологіи, но въ томъ, *какъ* читать его: если педагогическія теоріи будутъ вытекать изъ жизни и служить ей, то обойтись безъ нихъ мы не въ силахъ, если только призовемъ народныхъ учителей къ творчеству и самодѣятельности, а не къ труженичеству съ чужаго голоса и по избитой колеѣ. И что за пугало «логика и психологія»? Или того не знаютъ, что въ наши дни психологія, распростившись съ схоластикою, стала наукою *опыт-*

ною, что каждое положеніе ея можно и должно выводить изъ опыта и наблюденій и почему бы въ такомъ случаѣ эта наука оказалась бы не по плечу семинаристамъ, или оказалась бы непримѣнимою? Довести народнаго учителя до того, чтобъ онъ былъ въ состояніи каждое слово свое и каждый шагъ свой въ школѣ мотивировать на основаніи законовъ антропологіи — вотъ въ чемъ спеціальное назначеніе учительской семинаріи, достиженіе котораго немыслимо безъ основательнаго знакомства воспитанниковъ семинаріи съ предметами спеціальнаго курса ея. Но психологія черпаетъ свои наблюденія въ области *психической* дѣятельности человѣка, которая неразрывно связана съ *физическими* отправленіями его тѣла; возможно ли обойтись слѣдовательно безъ знакомства съ устройствомъ и законами жизни физическаго организма человѣка? Вотъ въ такую необходимую и простую вещь превращается изъ пугала «антропологія, (наука о человѣкѣ), подраздѣляющаяся на соматологію (физіологія и анатомія) и психологію. А вѣдь обходятся же воспитатели безъ антропологіи?... Да, обходятся; но вѣдь и юристы наши часто обходятся безъ исторіи, философіи права и исторіи права, безъ изученія сравнительнаго законодательства, и всю свою мудрость нерѣдко полагаютъ въ изученіи десятаго тома свода законовъ и судебныхъ уставовъ 1864 года по изданіямъ Анисимова. Но ждать ли намъ отъ *такихъ* юристовъ, чтобы они подвинули впередъ свою науку, и не отъ того ли у насъ такъ много (т. е. почти ничего) появляется оригинальныхъ сочиненій по воспитанію и обученію, что большинство учителей нашихъ «обходятся безъ педагогіи»? Возможно ли творчество тамъ, гдѣ каждый изъ дѣятелей почерпаетъ свое развитіе только изъ узкой сферы своей личной дѣятельности, не провѣряемой наукой, и не въ состояніи дать себѣ отчета, почему онъ дѣйствуетъ такъ, а не иначе? Такіе дѣятели могутъ только, или упрямо противиться всякому лучу свѣта, непріятно поражающему неожиданностію или новизною ихъ непривычный глазъ, или смѣло принимать на вѣру все то, что имъ навяжетъ «практикъ», никогда не заглядывавшій въ науку, или теоретикъ, «надвинувшій потуже колпакъ на уши, для того чтобъ» не слышать голоса жизни. Иначе разсуждаютъ люди, которые не отвернулись ни отъ науки, ни отъ жизни: такъ одинъ изъ почтеннѣйшихъ директоровъ учительскихъ семинарій, Рихардъ Ланге, въ 1868 году, на всеобщемъ германскихъ учительскомъ съѣздѣ, засѣдавшемъ въ Касселѣ, выразилъ, что для учителя «непзбѣжно необходимо обстоятельное изученіе психологіи». Комиссія прусской палаты депутатовъ въ 1862 году полагала, что только «*въ прежнее время*» раздавались голоса въ пользу научно-педагогическаго образованія учителей, а жизнь высказалась иначе: одинъ

изъ извѣстнѣйшихъ *практиковъ-педагоговъ* нашего времени, Кэръ, стоитъ во главѣ учительской семинаріи въ Готѣ и быть можетъ нигдѣ не обращаютъ такого вниманія, какъ въ этой семинаріи, на *теоретическую* спеціальную подготовку учителей, *рядомъ съ практическою*. Только увлеченіями теоретиковъ, недостаточною *приложимостію къ жизни* учебныхъ курсовъ возможно объяснить себѣ пренебреженіе къ наукѣ о воспитаніи, высказываемое иногда людьми, вполнѣ преданными дѣлу воспитанія. Эта догадка наша по отношенію къ мнѣнію прусскихъ либераловъ превращается въ увѣренность по отношенію къ почтенному Дистервегу, подписавшему вышеприведенный докладъ комиссіи: стоитъ лишь сличить этотъ докладъ съ критическою оцѣнкою регулятивовъ, написанною Дистервегомъ, для того чтобы убѣдиться въ томъ, что Дистервегъ ратуетъ за антропологію, педагогику, исторію педагогики и научное образованіе учителя вообще, а возстаетъ лишь противъ такъ называемыхъ ученыхъ, которые несутся, закусивъ удила, не чувствуя почвы подъ ногами и не отдавая себѣ отчета въ томъ, какой на нихъ ѣздокъ и куда они его завезутъ. Въ настоящее время, послѣ паденія въ Пруссіи регулятивовъ, которымъ Дистервегъ предсказывалъ пораженіе въ неровной борьбѣ съ духомъ времени, можно для Германіи считать рѣшеннымъ вопросъ о необходимости антропологіи, логики, педагогики и исторіи педагогики для учителя; но независимо отъ того, что система, созданная регулятивами, еще существуетъ, и внѣ Пруссіи, при всеобщности убѣжденія въ необходимости спеціальнаго теоретическаго курса для семинаристовъ, еще весьма разнообразно организованы теоретическія занятія по педагогіи въ Германіи; ознакомимся съ главнѣйшими типами.

1-го Октября 1854 года, какъ мы знаемъ, подписанъ прусскимъ министромъ просвѣщенія регулятивъ для учительскихъ семинарій, въ которомъ встрѣчается слѣдующій параграфъ: «Что-бы ни преподавалось до сихъ поръ въ учительскихъ семинаріяхъ подъ рубриками» педагогика, методика, дидактика, катехетика, антропологія, психологія и т. д. должно быть исключено изъ учебной программы и замѣнено «*училищевѣдѣніемъ* по два часа въ недѣлю для каждаго курса.»

Тутъ дѣло не въ названіяхъ: дѣло не въ томъ, вычеркнуть ли въ росписаніяхъ учебныхъ занятій *названія* «антропологія, педагогика, дидактиска, методика» и замѣнить ли ихъ инымъ *названіемъ* «училищевѣдѣніе»; вопросъ въ томъ, какія свѣдѣнія сообщаются семинаристамъ подъ тѣми или иными рубриками. «Училищевѣдѣніе»—терминъ весьма обширный и, при извѣстной точкѣ зрѣнія, легко истол-

ковать его въ томъ смыслѣ, что *вѣдать* училище можетъ лишь тотъ, который *вѣдаетъ* человѣка и понимаетъ призваніе учителя, а при такомъ толкованіи антропологія и исторія педагогики войдутъ въ составъ «училищевѣдѣнія» и окажется, что регулятивы не нанесли ущерба *педагогическому* образованію учителя. Но подобное толкованіе училищевѣдѣнія немыслимо, если сличить вышеприведенный параграфъ регулятива съ послѣдующими и предъидущими; правильнымъ т. е. согласнымъ съ духомъ регулятивовъ толкованіемъ является книга, изданная Борманномъ подъ именемъ «училищевѣдѣнія» и принятая въ руководство во всѣхъ учительскихъ семинаріяхъ Пруссіи. До 1866 года эта книга вышла въ 13 изданіяхъ. Изъ 218 страницъ крупной печати, малаго формата, только первыя 49 посвящены теоріи и исторіи педагогики. Разъяснивъ задачу воспитанія, отношенія семьи, государства и церкви къ воспитанію и народной школѣ, Борманнъ посвящаетъ 14 страницъ (sic!) исторіи педагогики, начиная со временъ, предшествовавшихъ реформаціи и оканчивая Песталоцци! Легко представить себѣ, какъ много народный учитель можетъ вынести изъ такого очерка и какой существенный вредъ наносится ему тѣмъ, что семинарія не воспитываетъ его путемъ ознакомленія съ тѣми великими личностями, которыя потрудились на пользу просвѣщенія человѣчества и не развиваетъ его путемъ выясненія связи между педагогическими явленіями различныхъ эпохъ. Посвятивъ всего 14 страницъ исторіи педагогики, Борманнъ, отказавшись такимъ образомъ повліять на учителя посредствомъ *примѣровъ*, достойныхъ подражанія, разсчитываетъ сдѣлать его нравственнымъ посредствомъ *словъ* и вопросу о поведеніи учителя посвящаетъ 29 страницъ и затѣмъ, не ознакомивъ учителя съ психическою и физическою природою человѣка, всю остальную часть книги наполняетъ наставленіями, касающимися обученія и воспитанія въ народной школѣ. — Вотъ въ какомъ смыслѣ регулятивы разумѣли «замѣну антропологіи, педагогики, психологіи, логики, исторіи педагогики, дидактики и методики, катехетики *училищевѣдѣніемъ*.» Регулятивы обратили вниманіе лишь на конечную цѣль семинаріи — образовать умѣлыхъ преподавателей— но совершенно упустили изъ виду то, что учитель, который овладѣетъ методомъ, не уразумѣвъ антропологическихъ основаній его, будетъ лишь въ состояніи примѣнять его съ успѣхомъ, но не видоизмѣнитъ его, не отнесется къ нему критически, не выступитъ самъ на поприще творчества. Такая печальная картина осуществилась бы и въ Пруссіи, если бы регулятивамъ удалось поставить каждаго учителя подъ стеклянный колпакъ, давъ ему книгу Борманна въ руки, если бы было возможно уединить учителя, изъять его отъ вліянія германской жизни,

германской литературы, германской прессы. Такая печальная картина осуществилась бы во всѣхъ прусскихъ учительскихъ семинаріяхъ, если бы не нашлось директоровъ, которые, избравъ обязательную для нихъ программу Борманна, съумѣли вдохнуть жизнь въ это мертвое тѣло и въ связи съ словами Борманна выставить семинаристамъ на видъ и самое дѣло. Лейцъ, посѣтившій нѣсколько прусскихъ учительскихъ семинарій въ 1869 году, свидѣтельствуетъ о томъ, что во многихъ изъ нихъ сообщаются свѣдѣнія по педагогикѣ, антропологіи, психологіи и т. д., при чемъ лишь избѣгаютъ этихъ громкихъ названій; благоразумные исполнители регулятива позаимствовали у него только его полезную сторону: отвергнувъ всякія теоріи, которыя трудно вывести изъ практики семинаристовъ, обращаютъ особенное вниманіе на развитіе въ послѣднихъ умѣнья вести школьное дѣло, отнюдь не чуждаясь теоретическихъ разъясненій и содѣйствія къ *общему* образованію учителя, на сколько оно осуществимо, при достиженіи спеціальнаго назначенія учительской семинаріи — снабдить школы учителями, за успѣхи преподаванія которыхъ возможно было бы поручиться еще до выпуска воспитанниковъ изъ учительской семинаріи. Такимъ образомъ оказывается, что регулятивъ, какъ законъ, ставшій въ прямое противурѣчіе съ духомъ времени, во многихъ случаяхъ остался мертвой буквой и принесъ гораздо меньше вреда, чѣмъ могъ и долженъ былъ принести, потому что прусскіе учителя достигали и достигаютъ общаго и спеціальнаго образованія по окончаніи семинарскаго курса, благодаря множеству образовательныхъ средствъ, которыми они окружены въ своемъ отечествѣ, и потому, что не всегда удавалось найти такихъ исполнителей, которые рѣшились бы осуществить основную мысль регулятива: заковать мышленіе народнаго учителя въ тѣсныя оковы, дрессировать его, воспитать изъ него машину, кажущуюся пригодною для обученія, а не мыслящаго воспитателя съ искрою творчества и стремленія впередъ. Если въ странѣ обучать некому, а обучать нужно и потому обучаетъ кто попало, то долгъ чести велитъ просвѣщенному меньшинству и педагогамъ, служащимъ интересамъ человѣчества и своего отечества, по мѣрѣ силъ, уменьшать вредъ отъ неподготовленыхъ учителей изданіемъ книгъ, *доступныхъ неподготовленному учителю*, могущихъ послужить интересамъ дѣтей и при неподготовленномъ учителѣ. Но если страна задается дѣльно систематически воспитывать учителей для школы, то не разумно поступила бы она, избирая типомъ учителя, который желателенъ, тѣхъ тружениковъ, которые оказываютъ существенную услугу странѣ, но служатъ лишь явленіемъ переходнымъ, подготовляющимъ почву для систематически развитаго и образованнаго учителя. Неразумно было бы не пособить

труженикамъ нашего времени, которыхъ нужда или любовь къ дѣлу, по окончаніи курсовъ въ уѣздномъ училищѣ, привлекла въ начальную школу, и нелѣпо было бы говорить съ ними языкомъ, котораго они понять не могутъ; столь же неразумно было бы въ виду того, что многимъ изъ такихъ тружениковъ удается, *подъ педагогическимъ контролемъ*, успѣшно обучать дѣтей, избирать ихъ типомъ, для учительскихъ семинарій и говорить съ воспитанниками семинаріи, при той подготовкѣ и общеобразовательномъ курсѣ, которые мы предположили, тѣмъ языкомъ, который у мѣста съ учителями неподготовленными. Устроивая учительскія семинаріи въ Россіи, не забудемъ того, что русская жизнь не представляетъ и сотой доли тѣхъ образовательныхъ силъ, о которыя сокрушились въ Пруссіи регулятивы; будемъ помнить, напротивъ, что нашему народному учителю предстоитъ часто на столько притупляющая житейская обстановка, что изъ семинаріи долженъ онъ вынести такое развитіе и такіе свѣдѣнія, которыя могли бы устоять и пособить ему стать источникомъ свѣта, такъ какъ этого свѣта ему негдѣ будетъ заимствовать. Итакъ прусскіе регулятивы, уже отжившіе свое время въ самой Пруссіи, намъ не могутъ служить образцомъ, достойнымъ подражанія, но лишь предостерегающимъ примѣромъ.

Какъ мы уже говорили, во всѣхъ учительскихъ семинаріяхъ затрачиваютъ гораздо больше времени на общее, чѣмъ на спеціальное образованіе учителей и во всякомъ случаѣ однимъ числомъ часовъ, назначенныхъ на теорію педагогики, еще не выясняется точка зрѣнія учредителей семинаріи на дѣло. Такъ въ Баденѣ, школы котораго пользуются почетною извѣстностію, отводятъ только по 4 часа въ недѣлю на педагогію и только въ 3-мъ старшемъ курсѣ; кромѣ того, каждый изъ преподавателей предметовъ общеобразовательнаго курса читаетъ семинаристамъ частную методику своего предмета. Но по закону 1868 года, въ составъ курса педагогіи должны входить: основныя понятія физіологіи и психологіи (т. е. антропологіи), на сколько они служатъ основой для науки о воспитаніи и обученіи, за тѣмъ — общіе законы воспитанія и обученія, при указаніи особенно выдающихся системъ воспитанія и обученія, знакомство съ постепеннымъ развитіемъ народнаго училища въ Германіи и его задачами въ настоящее время, училищевѣдѣніе. Какъ далека баденская программа отъ прусскихъ регулятивовъ!

Въ бременской учительской семинаріи Любена начинаются спеціальныя занятія также лишь въ старшемъ курсѣ; первые два мѣсяца старшаго курса Любенъ всѣ семь часовъ въ недѣлю, назначенные для педагогики, посвящаетъ теоретическимъ занятіямъ, сообщая семина-

ристамъ свѣдѣнія по психологіи и ознакомляя ихъ съ основными законами воспитанія и обученія. По прошествіи двухъ мѣсяцевъ часть семи учебныхъ часовъ затрачивается на практическія упражненія семинаристовъ въ преподаваніи въ школѣ, а остальная часть на методику; результатомъ курса частной методики каждаго отдѣльнаго предмета является дидактика, какъ выводъ основныхъ законовъ обученія; рядомъ съ этимъ теоретическимъ курсомъ идутъ практическія упражненія учениковъ въ школѣ. У Любена методика предшествуетъ теоріи педагогики, которая является выводомъ изъ сдѣланныхъ семинаристами наблюденій. Любенъ исключаетъ спеціальный курсъ изъ двухъ младшихъ классовъ семинаріи, утверждая, что правильное пониманіе педагогики требуетъ довольно значительной зрѣлости ума. «Но едва ли возможно считать доказаннымъ, что семнадцатилѣтнему юношѣ, обладающему подготовкою лицъ, поступающихъ къ Любену, не доступны *никакія* занятія по педагогіи, не было бы доступно напримѣръ упражненіе въ умѣньи ставить наводящіе вопросы и не было бы доступно наглядное обученіе психологіи. — Относясь съ особеннымъ сочувствіемъ къ методу преподаванія Любеномъ спеціальнаго курса, мы рѣшительно не видимъ причины исключать, подобно Любену, *всякія* спеціальныя занятія изъ обоихъ младшихъ курсовъ семинаріи и такой пріемъ Любена, какъ увидимъ, составляетъ пріемъ исключительный, недостатки котораго могутъ искупаться въ Бременѣ опытностію и теплотою такого преподавателя, каковъ самъ Любенъ и на какого не въ правѣ расчитывать съ увѣренностію всякій учредитель учительской семинаріи.

Въ Саксонскихъ учительскихъ семинаріяхъ, которыя, какъ мы уже говорили, Лейцъ называетъ *лучшими* въ Германіи, педагогическія занятія семинаристовъ распредѣляются *на три года*, на *три* старшихъ курса семинаріи, занимая отъ 2 до 3 часовъ въ недѣлю въ каждомъ курсѣ. Во второмъ курсѣ, который слѣдуетъ за младшимъ, преподаютъ существеннѣйшее изъ психологіи и катехетики (наука о развитіи учащихся и обученіи ихъ путемъ мѣтко поставленныхъ вопросовъ); въ третьемъ курсѣ проходятъ общую и частную методику и дидактику; въ старшемъ курсѣ преподаютъ педагогику, училищевѣдѣніе и исторію педагогики и знакомятъ съ туземнымъ законодательствомъ о школѣ.

Въ Баваріи семинарское обученіе продолжается лишь два года, слѣдуя за трехлѣтнимъ обученіемъ въ подготовительномъ училищѣ; при этомъ *оба* года посвящаются спеціальному курсу: въ младшемъ классѣ по 5 часовъ въ недѣлю, а въ старшемъ по 4 часа въ недѣлю, но въ томъ счету и практическія занятія семинаристовъ въ школѣ.

По закону 1866 года въ младшемъ курсѣ баварскихъ семинарій преподаютъ основныя начала физіологіи и психологіи, какъ основу науки о воспитаніи и обученіи и въ связи съ нею. Въ старшемъ курсѣ преподаютъ, придерживаясь біографическаго метода, исторію педагогики и методики, знакомятъ со школьной дисциплиной и законодательствомъ страны, касающимся школы, независимо отъ этого каждый изъ преподавателей общеобразовательныхъ предметовъ знакомитъ съ частною методикою своего предмета.

Мы уже нѣсколько разъ имѣли случай указывать на учительскую семинарію въ Готѣ, какъ на такую, которая требуетъ отъ поступающихъ наибольшей подготовки и потому сообщаетъ своимъ питомцамъ весьма обширныя свѣдѣнія; при этомъ мы всегда указывали на то, что во главѣ этой учительской семинаріи, существующей уже почти сто лѣтъ и насчитывающей въ числѣ директоровъ своихъ такія имена, какъ Вайцъ, Карлъ Шмидтъ, Фр. Диттесъ, въ настоящее время стоитъ педагогъ - *практикъ*. Съ этой точки зрѣнія насъ и можетъ только интересовать *спеціальный* курсъ этой семинаріи, такъ какъ подражать ему мы не во всемъ въ силахъ, не будучи въ силахъ потребовать отъ поступающихъ въ наши учительскія семинаріи той подготовки, которой требуетъ Кэръ въ Готѣ. Мы остановимся на спеціальномъ курсѣ этой учительской семинаріи не ради подражанія ему, но съ цѣлью еще разъ вникнуть въ то, какую обширную подготовку признаетъ необходимою для народнаго учителя педагогъ - практикъ и съ тѣмъ чтобъ еще разъ выяснить себѣ, въ какой постепенности располагаются отдѣльные спеціальные предметы семинаріи, одинъ за другимъ, лучшими педагогами Германіи. По закону 1863 года обязательно преподаваніе въ учительской семинаріи въ Готѣ, независимо отъ курса гимназіи, за исключеніемъ лишь иностранныхъ языковъ, слѣдующихъ предметовъ: педагогики и исторіи педагогики, антропологіи и психологіи, исторіи литературы и музыки.—Въ Готѣ педагогическіе предметы преподаются въ двухъ старшихъ изъ трехъ курсовъ семинаріи. Карлъ Шмидтъ, преобразователь учительской семинаріи въ Готѣ, высказываетъ между прочимъ: (Karl Schmidt Zur Reform der Lehrer - Seminare) «учительская семинарія не должна выдрессировать изъ своихъ питомцевъ рутинныхъ» урокодателей и мастеровъ обученія, которые работаютъ, подобно ремесленникамъ, по извѣстному шаблону; она должна создать *воспитателей*, вся профессіональная дѣятельность которыхъ была бы обращена на гармоническое развитіе, на физическое и нравственное преуспѣяніе, на земное и вѣчное блаженство ввѣренныхъ имъ дѣтей. Личныя достоинства народныхъ учителей—лучшая гарантія воспитанія народа. Учительская семинарія стре-

мится не заложить въ нихъ прочный фундаментъ педагогики посредствомъ общедоступнаго изложенія имъ основъ психологіи и физической антропологіи; она желаетъ ознакомить питомцевъ своихъ съ законами логики, для того «чтобы они привыкли къ осторожному и ясному мышленію вообще и къ систематическому и правильному распредѣленію учебнаго матеріала; въ особенности она стремится проложить путь безупречной практикѣ и предупредить безцѣльныя колебанія и опыты посредствомъ обстоятельнаго и связнаго развитія предъ питомцами педагогическихъ и дидактическихъ законовъ; наконецъ она имѣетъ въ виду сообщить изъ исторіи педагогики то, что можетъ вдохновить народнаго учителя къ благородной дѣятельности, или послужить ему образцомъ по методѣ или дисциплинѣ, или предостеречь его отъ заблужденій или промаховъ». Сообразно взглядамъ Шмидта организованъ спеціальный курсъ учительской семинаріи въ Готѣ и ведется дѣло до сихъ поръ Кэромъ. Во второмъ курсѣ преподаютъ въ первое полугодіе психологію и во второе полугодіе логику, по два часа въ недѣлю. Въ старшемъ курсѣ читаютъ, по четыре часа въ недѣлю, педагогику и исторію педагогики; — независимо отъ этого семинаристы упражняются въ обученіи въ школѣ и катехетикѣ, но о практическихъ занятіяхъ по педагогіи въ учительскихъ семинаріяхъ мы скажемъ особо.

Закончимъ обзоръ различныхъ типовъ организаціи спеціальнаго курса въ германскихъ учительскихъ семинаріяхъ настоящаго времени указаніемъ на то, какъ извѣстный педагогъ Стой, директоръ учительской семинаріи въ Билицѣ, смотритъ на дѣло. Стой, по нашему мнѣнію, какъ нельзя лучше опредѣляетъ конечную цѣль семинарскаго обученія: «конечная цѣль *педагогическаго* образованія въ семинаріи», говоритъ онъ, «состоитъ въ усвоеніи навыка примѣнять съ увѣренностію педагогическіе законы и принимать въ расчетъ въ каждомъ отдѣльномъ случаѣ необходимыя педагогическія соображенія. Если желать достиженія этой цѣли въ дѣйствительности, а не достиженія одного лишь *призрачнаго* педагогическаго образованія, достигаемаго дрессировкою и затверживаніемъ готовыхъ формулъ, то необходимо развить въ семинаристахъ рядъ педагогическихъ идей; послѣднее достигается сообщеніемъ педагогики, дидактики, исторіи педагогики. Исторія педагогики находитъ себѣ мѣсто лишь въ концѣ семинарскаго курса, потому что раньше она не была бы вполнѣ переварена и усвоена. Положенія и указанія педагогики и дидактики остаются, для семинариста, пустыми словами, не вполнѣ воспринимаются имъ и не укореняются въ немъ, если въ то-же время не заботятся о сообщеніи ему важнѣйшаго о существѣ, развитіи и проя-

вленіяхъ душевной жизни; сообразно этому курсу педагогики предпосылается курсъ психологіи. Такъ какъ названныя науки имѣютъ дѣло съ понятіями, а обращеніе съ понятіями такъ ново для семинариста, то желательно предпослать названнымъ наукамъ ученіе объ «элементахъ логики». Хотя Стой не упоминаетъ въ приведенныхъ выше словахъ о физіологіи, но изъ учебной программы его видно, что онъ, говоря объ изученіи «душевной жизни», подобно всѣмъ ученымъ нашего времени, не уединяетъ психической дѣятельности, обусловливающей отправленія физическаго организма и обусловливаемой послѣднимъ.

Выяснивъ разнообразіе организаціи спеціальнаго курса въ учительскихъ семинаріяхъ Германіи, намъ нетрудно будетъ однако, на основаніи приведенныхъ фактовъ, вывести, что есть въ этомъ отношеніи *общаго* всѣмъ семинаріямъ. Прусскіе регулятивы, значеніе которыхъ утратилось въ самой Пруссіи послѣ того, что не устояло противъ напора общественнаго мнѣнія министерство просвѣщенія, навязывавшее ихъ обществу, своимъ стремленіемъ лишить семинаристовъ всякаго *теоретическаго* спеціальнаго образованія и ограничиться сообщеніемъ имъ раціональныхъ пріемовъ преподаванія — составляетъ явленіе вполнѣ исключительное въ Германіи, смягчаемое благоразуміемъ и просвѣщеннымъ взглядомъ на вещи исполнителей съ одной стороны и съ другой — цивилизующею и развивающею обстановкою народнаго учителя, послѣ выпуска изъ семинаріи. Изъ остальныхъ *шести* категорій учительскихъ семинарій, съ которыми мы ознакомились, всѣ семинаріи безъ изъятія признаютъ необходимость въ *теоретическомъ* спеціальномъ курсѣ рядомъ съ *практическимъ*. Лучшіе педагоги нашего времени и законодательства различныхъ государствъ Германіи, рѣшающія *педагогическіе* вопросы не безъ участія *педагоговъ*, признаютъ необходимымъ сообщить семинаристу свѣдѣнія, притомъ въ нижеслѣдующемъ порядкѣ, по психологіи, логикѣ, педагогикѣ, методикѣ и дидактикѣ и исторіи педагогики. Только въ семинаріи Любена педагогическія занятія начинаются со старшаго курса учительской семинаріи, а во всѣхъ остальныхъ теоретическій курсъ педагогики, независимо отъ практическаго, продолжается не менѣе двухъ лѣтъ, въ нѣкоторыхъ даже три года. Въ нѣкоторыхъ учительскихъ семинаріяхъ введена катехетика, какъ отдѣльный учебный предметъ и повсемѣстно обученіе психологіи совершается рядомъ съ обученіемъ физіологіи, т. е. сообщаются свѣдѣнія по *антропологіи*.

Если подобная организація *спеціальнаго* курса учительской семинаріи необходима въ Германіи, гдѣ до такой степени облегчено народному учителю самообразованіе и гдѣ семья помогаетъ школѣ, то

она тѣмъ болѣе необходима въ Россіи, гдѣ учитель, послѣ выпуска изъ семинаріи, предоставленъ самому себѣ и гдѣ большинство дѣтей вносятъ въ школу лишь элементы, враждебные школѣ, построенной на здравыхъ педагогическихъ началахъ: чѣмъ труднѣе борьба, тѣмъ болѣе должны быть закаляемы тѣ миссіонеры, которыхъ учительская семинарія высылаетъ въ массу. Если же вполнѣ естественно рѣшается такимъ образомъ вопросъ о спеціальномъ образованіи учителя въ принципѣ, то остается лишь правильно опредѣлить размѣры его, сообразно подготовкѣ, которыхъ въ правѣ потребовать наши учительскія семинаріи отъ поступающихъ и трехгодичному времени обученія въ семинаріи. Располагая двумя учебными часами для спеціальныхъ занятій въ младшемъ курсѣ, по росписанію, приведенному нами выше, мы предназначили бы по одному часу въ недѣлю въ младшемъ курсѣ на 1) физіологію и по одному часу въ недѣлю 2) на катехетику, какъ на предметы вполнѣ доступные молодымъ людямъ 16 лѣтъ, получившимъ полное элементарное образованіе, задававшееся не только сообщеніемъ имъ свѣдѣній по языку, ариѳметикѣ и естественнымъ наукамъ, но и развитіемъ ихъ. Катехетика преподается и въ младшемъ курсѣ учительской семинаріи въ Готѣ, и такъ какъ это дѣло у насъ совершенно новое, то мы считаемъ не безполезнымъ ознакомить читателей съ тѣмъ, какой системы держатся въ этомъ отношеніи въ Готѣ. «Такъ какъ искусство обученія», говорятъ руководители дѣла въ Готѣ, «составляетъ часть искусства общенія съ людьми и такъ какъ послѣднее основывается преимущественно на дарѣ устной бесѣды, а бесѣда состоитъ изъ *повѣствованія* и *вопросовъ*, то необходимо прежде всего упражнять семинаристовъ въ умѣньи связно разсказать и *правильно* предлагать вопросы. Первое должно быть достигаемо при преподаваніи *всѣхъ* предметовъ учебнаго курса семинаріи и составляетъ задачу *всѣхъ* наставниковъ учительской семинаріи; послѣднее составляетъ спеціальную задачу особыхъ уроковъ, имѣющихъ цѣлью научить предложенію вопросовъ. Это обученіе простирается на выясненіе существа вопроса, на умѣстное употребленіе извѣстныхъ вопросительныхъ выраженій, на виды и свойства вопросовъ. Въ послѣднемъ отношеніи необходимо, чтобы семинаристы вполнѣ уразумѣли ясность, опредѣленность, простоту, сжатость и полноту вопроса и тѣ правила, путемъ соблюденія которыхъ это достигается. (См. Scholz. Fragebildung.—Dinter. Die vorzüglichsten Regeln der Katechetik). Послѣ того, что семинаристами усвоены общія понятія, ихъ упражняютъ въ предложеніи *повторительныхъ* и *экзаминаціонныхъ* вопросовъ, т. е. даютъ случай передавать своими словами и переспрашивать небольшіе библейскіе разсказы, статьи для чтенія и т. п.;

съ этими вопросами воспитанники обращаются къ товарищамъ или учителю, послѣдній исправитъ всякій невѣрно поставленный вопросъ, или даетъ невѣрный отвѣтъ соотвѣтственно неопредѣленно поставленному вопросу и такимъ образомъ семинаристы поставлены въ необходимость постоянно стремиться къ правильной постановкѣ ими вопросовъ. Послѣ того, какъ семинаристы уже пріобрѣтутъ надлежащій навыкъ въ предложеніи подобныхъ *повторительныхъ* вопросовъ, тогда приступаютъ къ ознакомленію ихъ съ обученіемъ, развивающимъ человѣка путемъ *наводящихъ* вопросовъ. Первоначально учитель на различныхъ примѣрахъ выясняетъ сущность *генетической* (отъ частнаго къ общему) методы и приглашаетъ семинаристовъ къ *подражанію* представленнымъ учителемъ образцамъ преподаванія посредствомъ наводящихъ вопросовъ. Никогда не покидается *индуктивная* метода (отъ частнаго къ общему). Главное значеніе въ дѣлѣ принадлежитъ примѣру учителя, такъ какъ только по конкретнымъ безупречнымъ образцамъ воспитанники научаются познавать, въ чемъ тутъ вся сила. Въ началѣ самъ учитель катехизируетъ съ воспитанниками, требуя отъ послѣднихъ только того, чтобы они, послѣ урока, на сколько припомнятъ, написали катехизацію, дома выучили ее и затѣмъ передали ее въ классѣ. Впослѣдствіи учитель приглашаетъ семинаристовъ къ *самостоятельнымъ* опытамъ катехизаціи на основаніи предварительныхъ, краткихъ указаній учителя, къ концу учебнаго года семинаристы должны быть въ состояніи вести правильную катехизацію, не пользуясь во время преподаванія письменными замѣтками; на этой степени обученія семинаристы еще не имѣютъ дѣла съ дѣтьми. «Такой системы обученія держатся лучшіе педагоги въ Готѣ и къ сказанному ничего бы не оставалось добавить, если бы у насъ не было педагоговъ, усвоившихъ себѣ весьма своеобразный взглядъ на «*самодѣятельность*» народнаго учителя. Само по себѣ понятно, что развитіе самодѣятельности составляетъ конечную цѣль воспитанія всякаго человѣка; но, казалось бы, что не трудно, при малѣйшей наблюдательности, замѣтить, что всякой самодѣятельности предшествуетъ воспроизведеніе образцовъ. Мы видимъ теперь, что въ Готѣ, имѣющей дѣло съ людьми образованными, но еще не обладающими спеціальными свѣдѣніями, необходимыми для избираемой ими профессіи, при обученіи воспитанниковъ семинаріи начинаютъ съ *наглядnаго* выясненія имъ предметовъ посредствомъ *образцовъ* и только послѣ этого обращаются къ самодѣятельности ихъ; только за *воспроизведеніемъ* слѣдуетъ *творчество*, если не соразмѣрять преподаванія и поученія путемъ книги съ силами людей геніальныхъ, но съ силами простыхъ смертныхъ. «Старая школа» грѣшила

тѣмъ, что ограничивалась привитіемъ навыка воспроизводить чужое, а новая школа у насъ нерѣдко грѣшитъ тѣмъ, что даетъ работу не по силамъ, обращается непосредственно къ самодѣятельности въ такой области, въ которой самодѣятельность недостижима безъ посредствующихъ ступеней.

Возвращаясь къ спеціальному курсу младшаго класса учительской семинаріи, въ который мы вводимъ только физіологію и катехетику, читатели согласятся съ нами въ томъ, что, собственно говоря, мы въ этомъ классѣ еще не приступаемъ къ *педагогическимъ* занятіямъ, а только подготовляемъ къ нимъ учащихся. Физіологія, при непрерывномъ вниманіи къ взаимодѣйствію души и тѣла и *единству* человѣческой природы, подготовляетъ къ психологіи, уже ближе стоящей къ наукѣ и искусству воспитанія и обученія. Катехетика, пріучая семинаристовъ къ синтетическому (отъ частнаго къ общему) построенію *понятій сужденій* и *заключеній*, подготовляетъ ихъ къ уразумѣнію логики. На психологію и логику назначаемъ мы во второмъ классѣ учительской семинаріи по одному часу въ недѣлю, а другой часъ, отъ двухъ учебныхъ часовъ спеціальнаго курса, назначенныхъ для спеціальныхъ предметовъ во 2-мъ классѣ по росписанію, проведенному нами выше, мы посвятили бы методикѣ; преподавая психологію, слѣдуетъ повторять и *дополнять*, въ связи съ изученіемъ психическихъ проявленій, пройденное изъ физіологіи въ младшемъ курсѣ; преподаваніе методики слѣдуетъ связать съ пройденнымъ по катехетикѣ въ младшемъ классѣ, что легко сдѣлать, такъ какъ *индукція*, *синтезисъ*, *генетическій* методъ, преподаваніе путемъ *наводящихъ вопросовъ*, составляютъ основу всего элементарнаго обученія, къ которому учительская семинарія готовитъ воспитанниковъ своихъ. Наконецъ изъ семи учебныхъ часовъ, назначенныхъ въ росписаніи, приведенномъ выше для спеціальныхъ занятій старшаго класса, мы оставимъ, подобно Любену, четыре часа на теоретическій курсъ, а три часа удѣлимъ практическимъ занятіямъ, о которыхъ рѣчь впереди. По одному часу въ недѣлю предназначимъ мы на курсъ *педагогіи*, какъ науки, основанной на физіологіи и психологіи (т. е. антропологіи), уже пройденныхъ въ младшихъ двухъ курсахъ; изъ педагогіи мы не выдѣлили-бы, какъ отдѣльные учебные предметы, общей дидактики и общей методики и ввели бы въ педагогику антропологическія данныя, въ видѣ повторенія и дополненія пройденнаго въ двухъ младшихъ курсахъ. Изъ четырехъ часовъ спеціальнаго курса старшаго класса мы посвятили бы два часа *исторіи педагогики*, которая въ исторической связи вновь представила бы сознанію семинаристовъ тѣ ученія и тѣ способы обученія, съ которыми они ознакомлены изъ курсовъ мето-

дики и антропологіи, и запечатлѣла бы въ живыхъ образахъ людей, потрудившихся на пользу воспитанія человѣчества, тѣ начала нравственности и ту любовь къ своему призванію, привитіе которыхъ къ семинаристамъ составляетъ одну изъ существеннѣйшихъ задачъ учительской семинаріи. Наконецъ по одному часу въ недѣлю посвятили бы мы въ старшемъ классѣ изученію *русской* народной школы, городской и сельской, условій существованія ихъ, по сравненію съ германскими и американскими и развитію въ семинаристахъ умѣнья примѣнить къ *нашей* школѣ, къ той именно школѣ, которая имъ предстоитъ, теоретическій и практическій, спеціальные курсы, пройденные ими въ семинаріи; при этомъ было бы необходимо обратить вниманіе на наше законодательство о школахъ и его историческое развитіе. Если не ошибаемся, то при соблюденіи проэктируемой нами программы спеціальнаго курса, возможно придержаться концентрическаго метода, что было бы крайне желательно: второй классъ семинаріи связываетъ психологію съ пройденнымъ раньше изъ физіологіи и восполняетъ при этомъ оставшіеся пробѣлы по послѣднему учебному предмету; третій классъ вновь повторяетъ пройденное въ двухъ младшихъ классахъ въ курсѣ педагогіи, которая, основываясь на антропологіи, вновь дополняетъ свѣдѣнія семинаристовъ о дѣятельности первной системы и наиболѣе сложныхъ психическихъ процессахъ и представляетъ *человѣка* существомъ *единымъ*, органически связывая понятія семинаристовъ, вытекшія въ младшихъ классахъ изъ наблюденій надъ различными сторонами человѣка. Частная методика во второмъ классѣ, образуя самостоятельное цѣлое, повторяетъ пройденное изъ катехетики въ младшемъ классѣ, въ свою очередь служитъ матеріаломъ для общей методики и дидактики, которыя проходятся мало въ старшемъ классѣ въ курсѣ педагогіи. Наконецъ обстоятельное изложеніе курса исторіи педагогики, какъ бы заключаетъ собою синтезисъ, связывая историческою нитью и систематически все пройденное по спеціальному теоретическому курсу въ семинаріи, а *русское* училищевѣдѣніе, если такъ можно выразиться, непосредственно подготовляетъ учители къ примѣненію, именно среди той обстановки, которая ему предстоитъ, тѣхъ педагогическихъ началъ, которыя тогда только и вѣрны, когда они вытекаютъ изъ наблюденій надъ дѣйствительною жизнію.

Но достигнемъ ли мы *во всякомъ случаѣ* цѣли, если сообщимъ народному учителю всѣ тѣ свѣдѣнія, которыя можно почерпнуть изъ вышеназванныхъ наукъ? Нѣтъ; мы достигнемъ цѣли только въ томъ случаѣ, если придержимся и въ спеціальномъ курсѣ надлежащаго *метода* преподаванія, если *посредствомъ обученія разовьемъ* и *воспитаемъ* семинаристовъ.

Прусскія семинаріи, какъ мы видѣли, задаются исключительно цѣлью снабдить семинариста пригоднымп пріемами обученія, не всматриваясь въ то, *сознательно* ли будетъ дѣйствовать пхъ воспитанникъ и будетъ ли онъ въ силахъ положить отъ себя хоть одинъ камень въ ту великую постройку воспитанія человѣчества, потрудиться надъ которой онъ будетъ призванъ, въ качествѣ многихъ другихъ скромныхъ работниковъ. Такъ стоитъ дѣло тамъ, гдѣ регулятивы находятъ бездушныхъ исполнителей. Во всѣхъ остальныхъ учительскихъ семинаріяхъ преподаватели спеціальныхъ предметовъ всего болѣе озабочены тѣмъ, чтобы давать матеріалъ, къ которому семинаристы могли бы примѣнить свои силы, т. е. развиться путемъ дѣятельности и мышленія. Такъ поступаетъ Любенъ; такъ поступалъ и Дистервегъ, когда былъ директоромъ учительской семинаріи въ Мерсѣ: «Я даю семинаристамъ какое нибудь сочиненіе по педагогіи въ руки, читаю его съ ними, предлагая надлежащія поясненія... Книги эти представляютъ множество случаевъ для замѣчаній и заключеній, въ особенности если никогда не упускается связь съ наблюденіями, сдѣланными въ начальной школѣ, состоящей при семинаріи.... Такимъ образомъ преподаваніе остается теоретико-*практическимъ*, *жизненнымъ*.... Затѣмъ», продолжаетъ Дистервегъ, «я даю каждому изъ семинаристовъ изъ семинарской библіотеки или своей собственной по книгѣ о воспитаніи, методикѣ, дисциплинѣ и т. п., поручая ему изучить ее, составить изъ нея извлеченіе и сообщить въ классѣ устно, не прибѣгая къ письменнымъ замѣткамъ, важнѣйшее и существѣннѣйшее. Остальные семинаристы, вмѣстѣ со мною, слушаютъ докладчика; выслушиваютъ его замѣчанія, возраженія, сомнѣнія и вопросы, которые разрѣшаются и оспариваются мною и воспитанниками. Суровое преподаваніе превращается такимъ образомъ въ свободную бесѣду и семинаристы такимъ образомъ достигаютъ самостоятельности сужденія и становятся независимо мыслящими друзьями наставника». Лейцъ, посѣтивши многія учительскія семинаріи въ Германіи и изучивъ методы преподаванія въ нихъ, приходитъ къ тому заключенію, что возможно ввести начинающихъ въ область психологіи, только предоставляя семинаристамъ случай сдѣлать наблюденія и затѣмъ выводить изъ нихъ аналогіи и законы, имѣющіе значеніе при воспитаніи и обученіи; только послѣ этого можетъ быть понято изложеніе законовъ психологіи.... Педагогію возможно преподавать только на основаніи антропологіи, т. е. на основаніи опыта и *непрерывно на него ссылающагося* и къ нему возвращающагося указанія основныхъ положеній, ученія о тѣлѣ и о душѣ...» И въ Готѣ, гдѣ стремятся дать научное образованіе учителю, не преподаютъ сухой систематики, не предлагаютъ

семинаристамъ скелета науки, но въ составъ курса входятъ только результаты *наблюденій надъ дѣйствительною жизнію*, выяснившихся для семинаристовъ уже прежде, или представившихся имъ въ семинарской практикѣ; эти наблюденія связываются и приводятся въ систему. «Если мы требуемъ для семинариста научной педагогики», говоритъ Палмеръ (Evangelische Pädagogik), «то это не значитъ, что слѣдуетъ прочитать ему ученую лекцію о педагогикѣ Гербарта и дать ему для самостоятельнаго изученія Бенеке или Вайца, или Розенкранца. Преподаваніе науки о воспитаніи съ точки зрѣнія философіи, съ точки зрѣнія отдѣльной философской школы — отнюдь не единственный способъ *научнаго* обращенія съ предметомъ». Такой же системы преподаванія спеціальнаго курса придерживается и Стой, который весьма мѣтко указываетъ на необходимость *приложимости, примѣнимости къ жизни* семинарскаго курса, говоря: «Учитель, прежде всего, долженъ разстаться съ образомъ занятій и направленіемъ образованія, котораго онъ придерживается до сихъ поръ, такъ какъ теперь онъ уже не долженъ заниматься тѣмъ, что нравится ему самому и его лично интересуетъ, но тѣмъ, что нравится ученику и нужно послѣднему. Не ничтожное *самоотверженіе*. Но мало этого. Послѣ того, что учитель окончилъ свое обученіе, онъ долженъ какъ бы забыть то, чему учился и какъ бы отрѣчься отъ этого; онъ долженъ отложить въ сторону добытыя имъ высшія и общія понятія, въ которыхъ онъ любитъ вращаться и вновь пройти съ ученикомъ своимъ весь тотъ длинный, многотрудный путь, которымъ онъ достигъ собственнаго развитія. То построеніе рѣчи, помощью котораго онъ привыкъ сооружать образы вырабатываемыхъ имъ понятій, онъ долженъ какъ бы разрушить и дать въ руки ученику отдѣльные камни изъ развалинъ для того, чтобы послѣдній самъ сооружалъ зданіе. То, что для него самаго рѣшено и въ немъ самомъ не возбуждаетъ сомнѣнія, долженъ учитель вновь подвергать провѣркѣ и изслѣдованію на глазахъ ученика для того, чтобы укрѣпить послѣдняго». Въ виду этихъ цѣлей Стой не читаетъ курса педагогики въ видѣ лекцій, но, придерживаясь *діалогической* (разговорной) формы въ бесѣдѣ съ семинаристами, путемъ изложенія и возраженій, общими силами наставника и слушателей, созидаетъ педагогику. Во время урока семинаристы не записываютъ за профессоромъ, такъ какъ подобный механическій трудъ Стой считаетъ непроизводительнымъ; во время урока слушатели дѣлаютъ лишь краткія замѣтки, въ видѣ путеводныхъ точекъ, означающихъ избранное учителемъ теченіе мыслей, а послѣ урока, внѣ класса, каждый изъ семинаристовъ самостоятельно излагаетъ усвоенное имъ во время лекціи, переработывая изложенное на-

ставникомъ по своему, стараясь изложить содержаніе урока логически правильно, хорошимъ слогомъ и безъ всякихъ ошибокъ вообще. Стой считаетъ подобное *воспроизведеніе* и *переработку* уроковъ семинаристами весьма существеннымъ при преподаваніи всѣхъ предметовъ семинарскаго курса, такъ какъ такое упражненіе принадлежитъ къ числу лучшихъ средствъ пособить усвоенію предмета и развитію въ слушателяхъ *самостоятельности* и зрѣлости. И такъ, повторимъ еще разъ, за лучшими педагогами Европы, что настаивать, подобно намъ, на необходимости теоретическаго спеціальнаго образованія для учителя не значитъ — желать воспитать въ учительскихъ семинаріяхъ ученыхъ, оторванныхъ отъ той почвы, на которой они призваны служить; совершенно напротивъ, это значитъ на столько и *такъ* освоить ихъ съ *теоріею*, чтобы *практика* ихъ могла оказаться плодотворною. Только тогда будемъ мы считать цѣль русскихъ учительскихъ семинарій достигнутою, когда возможно будетъ сказать о русскихъ народныхъ учителяхъ то, что говорилъ Любенъ уже въ 1866 году (Jahresbericht, XVIII) о *народныхъ* учителяхъ Германіи: «Лѣтъ сорокъ, пятьдесятъ тому назадъ издавались журналы и книги для школы, преимущественно духовными лицами, имѣвшими какое либо отношеніе къ школѣ; теперь то и другое въ рукахъ *самихъ народныхъ учителей.*» До тѣхъ же поръ, пока у насъ будутъ писать о народной школѣ и для народной школы только лица, въ ней не преподававшія и воспитанныя на знакомствѣ съ опытомъ, совершившимся при иныхъ условіяхъ, чуждыхъ русской жизни, или же только такія лица, которыя не имѣютъ за себя ничего, кромѣ личнаго опыта въ русской школѣ, не просвѣщеннаго свѣтомъ науки и чужаго опыта — мы не подвинемъ дѣла и не создадимъ науки о воспитаніи и обученіи въ *примѣненіи къ Россіи.* Учительскія семинаріи призваны дать намъ этихъ новыхъ дѣятелей и писателей, не только поклоняющихся наукѣ, какъ «богинѣ» холодной и разобщенной съ многострадательною русскою школою, но позаимствовавшихъ отъ нея божественную искру для того, чтобы послужить русскому народу: «кому принадлежитъ школа, тому принадлежитъ жизнь». Для того же, чтобы семинаріи воспитали намъ такое поколѣніе, онѣ должны отвести *ровное* мѣсто теоріи и практикѣ педагогики.

VII.

Одинъ изъ лучшихъ директоровъ учительской семинаріи своего времени, Дистервегъ, писалъ въ издаваемомъ имъ журналѣ (Rheinische Blätter): «Безъ *школы* учительская семинарія — *ничто*, съ нею —

все.» Такое огромное значеніе справедливо придавалъ одинъ изъ лучшихъ педагоговъ начальной школѣ, въ которой воспитанники учительской семинаріи могли бы *практически* упражняться въ преподаваніи, при содѣйствіи и подъ наблюденіемъ наставниковъ своихъ. Таково впрочемъ мнѣніе не только Дистервега, но всѣхъ педагоговъ безъ изъятія, какъ далеко они бы не расходились въ воззрѣніяхъ на учительскую семинарію вообще; такое значеніе придается начальному училищу при семинаріи всѣми педагогами, начиная составителями прусскихъ регулятивовъ и оканчивая преобразователями учебнаго дѣла въ Готѣ, доведшими теоретическій курсъ педагогики до размѣровъ, до тѣхъ поръ небывалыхъ. «Что бы сказали объ офицерѣ», замѣчаетъ Дистервегъ, «который только показывалъ бы солдатамъ, какъ должно сражаться, или иногда и участвовалъ бы съ ними въ бою на четверть или полъ часа для того, чтобы оставить поле битвы по произволу или при первой опасности? Нѣтъ, не такъ; онъ долженъ сражаться наравнѣ съ ними, онъ долженъ быть впереди, во главѣ, если на самомъ дѣлѣ желаетъ быть передовымъ бойцомъ. Такъ и наставники семинаріи, а *впереди* директоръ учительской семинаріи.» Описывая превратное устройство учительской семинаріи стараго времени, Кэръ, въ отчетѣ Диттеса, состоя еще инспекторомъ семинаріи въ то время, писалъ: «При выпускѣ изъ семинаріи, воспитанники обладали массою теоретическихъ познаній, но недоставало имъ одного, что и было всего необходимѣе: они не знали *чему* обучать въ народной школѣ и *какъ* обучать. Молодые учителя были поставлены такимъ образомъ въ самое затруднительное положеніе предъ учениками и въ самую горькую необходимость поступать подобно тому, какъ поступалъ бы врачъ, который только *слышалъ* о болѣзняхъ въ университетѣ, но никогда не получалъ практическихъ указаній о лѣченіи больныхъ и никогда не имѣлъ случая попытать себя въ лѣченіи больныхъ и не имѣлъ *упражненія* въ этомъ.» Но въ начальномъ училищѣ при семинаріи, служащемъ опытнымъ полемъ для семинаристовъ, такъ называемая «примѣрная» или «образцовая школа» имѣетъ еще и иное, весьма существенное значеніе, раскрываемое Лейцомъ: «Школа — мастерская семинаріи въ тѣсномъ смыслѣ слова. Тутъ теоретическія познанія должны получить жизнь и форму, здѣсь учитель долженъ быть *согрѣтъ* тѣмъ небеснымъ духомъ, которымъ вѣетъ на насъ отъ дѣтей, которымъ принадлежитъ царство небесное, если только мы умѣемъ относиться къ нимъ; тутъ долженъ быть зажженъ тотъ священный свѣточъ, которому предстоитъ освѣщать, согрѣвать, возвышать и украшать жизнь учителя... Это нужно семинаристу не только видѣть, но прочувствовать.... Когда онъ видитъ, какъ дитя возбуж-

дено и какъ имъ овладѣло преподаваніе, какъ оно ростетъ духомъ; какъ оно тѣмъ самымъ возвышается, испытывая чувство удовольствія; когда онъ прочтетъ въ глазахъ дитяти эту радость, какъ знакъ признательности къ учителю — то семинаристъ вынесетъ впечатлѣнія неизгладимыя и глубоко въ его сердцѣ укоренятся всѣ педагогическія ученія». — Если только человѣкъ съ душою, когда либо по людски относился къ дѣтямъ въ школѣ, то ему знакомъ этотъ дѣтскій взглядъ, о которомъ говоритъ Лейцъ, то онъ на себѣ прочувствовалъ вліяніе его и не пожелаетъ лишить его воспитанниковъ учительской семинаріи. И не думайте, читатель, чтобы васъ ожидала подобная награда только со стороны болѣе или менѣе развитыхъ дѣтей; нѣтъ, легко заслужить ее и у ребятъ, притупленныхъ и запуганныхъ нищетою и невѣжествомъ; если вамъ не удается вызвать этого взгляда въ школѣ, то оставьте ее скорѣе, нѣтъ вамъ въ ней мѣста.

До сихъ поръ, говоря о спеціальномъ курсѣ учительскихъ семинарій, намъ всегда приходилось указывать на прусскія семинаріи, какъ на худшія въ Германіи; но теперь, говоря объ организаціи *практическихъ* занятій семинаристовъ въ образцовой школѣ, мы должны сказать, что въ этомъ отношеніи прусскія семинаріи многаго достигли, обративъ особенное вниманіе на занятіе семинаристовъ въ образцовой школѣ. Согласно регулятиву «воспитанники, начиная со втораго года обученія, уже слушаютъ уроки въ образцовой школѣ, а по переходѣ въ старшій курсъ преподаютъ подъ руководствомъ и наблюденіемъ учителя, при чемъ предполагается вліяніе на ходъ обученія въ школѣ со стороны директора и желательно, чтобы наставники семинаріи, обращаясь къ немногочисленнымъ отдѣленіямъ школы, наглядно поучали семинаристовъ и въ самой школѣ, въ ихъ присутствіи давали уроки. Даже въ такомъ случаѣ, если бы семинаристъ не успѣлъ преподавать всѣхъ предметовъ начальнаго училища, онъ долженъ быть по крайней мѣрѣ четыре недѣли занятъ преподаваніемъ того именно предмета, который былъ ему порученъ». При Берлинской учительской семинаріи существуетъ семиклассное училище съ 150 учащимися, на правахъ прогимназіи; въ младшихъ двухъ классахъ этого училища не преподаетъ никто, кромѣ семинаристовъ старшаго курса семинаріи, которые имѣютъ нѣкоторые уроки и въ слѣдующихъ трехъ классахъ школы. Каждому семинаристу поручены отъ 4 до 6 предметовъ, которые онъ преподаетъ въ школѣ *круглый годъ*, подъ контролемъ наставниковъ семинаріи. Для того чтобы, напримѣръ, учитель языка могъ, инспектируя дѣятельность семинаристовъ въ школѣ, посѣтить за одинъ часъ уроки нѣсколькихъ семинаристовъ, сообразно этому

составлено учебное росписаніе школы: въ одинъ и тотъ-же часъ происходитъ преподаваніе роднаго языка во многихъ классахъ школы и контролирующій наставникъ семинаріи переходитъ изъ класса въ классъ, отъ семинариста къ семинаристу. Само собою разумѣется, что каждый семинаристъ не умѣетъ дать уроки по *всѣмъ* предметамъ обученія; съ цѣлью расширить опытное поле семинаріи, воспитанники ея, кромѣ названнаго семиклассnаго училища, посѣщаютъ и другое шестиклассное городское училище съ 400 учащихся; тамъ поручается семинаристамъ и надзоръ за дѣтьми въ промежуткахъ между уроками; это училище посѣщаютъ также лишь семинаристы старшаго курса; второй курсъ семинаріи присутствуетъ при урокахъ наставниковъ, обращающихся въ классной комнатѣ семинаріи къ немногочисленному отдѣленію школы, и затѣмъ въ слѣдующіе часы, долженъ дать отчетъ въ прослушанныхъ урокахъ, повторить ихъ. — Русскаго читателя можетъ поразить то, что въ семинаріяхъ не довольствуются предоставленіемъ семинаристамъ случая дать по нѣсколько уроковъ изъ каждаго предмета, а на цѣлый годъ поручаютъ ему классъ; это можетъ поразить, такъ какъ оно у насъ вовсе не въ обычаѣ, но въ основаніе такой организаціи легла вполнѣ вѣрная мысль: дѣло не въ томъ, чтобы блеснуть двумя, тремя или десяткомъ уроковъ въ классѣ и не быть въ тоже время *отвѣтственнымъ* за успѣхи *большинства*, а въ томъ-то и дѣло, чтобы пріучить семинариста къ этому чувству отвѣтственности предъ собственною совѣстью и предъ обществомъ и воспитать въ немъ настойчивость, навыкъ къ упорному, систематическому труду.

Въ Мюнстербергѣ преподаетъ въ школѣ, какъ во многихъ другихъ учительскихъ семинаріяхъ, образцовый учитель, подъ наблюденіемъ директора. Еженедѣльно образцовый учитель даетъ въ присутствіи семинаристовъ старшаго курса по шести уроковъ; кромѣ того директоръ и каждый изъ учителей семинаріи даютъ, въ присутствіи воспитанниковъ старшаго курса въ начальной школѣ по одному уроку, каждый по своему предмету, по крайней мѣрѣ каждыя двѣ недѣли. Всѣ прочіе учебные часы начальной школы распредѣляются между семинаристами такимъ образомъ, что каждый семинаристъ занятъ однимъ и тѣмъ же предметомъ въ томъ же классѣ около четырехъ недѣль сряду. Образцовый учитель въ началѣ недѣли въ точности указываетъ каждому изъ семинаристовъ, что именно должно быть пройдено. Тогда семинаристъ изготовляетъ предстоящіе ему уроки письменно и приступаетъ къ передачѣ ихъ дѣтямъ только послѣ того, что та работа просмотрѣна директоромъ. Въ учительской семинаріи въ Бунцлау, (также, какъ и Мюнстербергъ, въ Пруссіи)

воспитанники втораго класса еще не преподаютъ въ школѣ, но наблюдаютъ за дѣтьми въ свободное для дѣтей время, руководятъ играми ихъ, наблюдаютъ за учениками, оставленными на рекреаціонное время въ классѣ; они присутствуютъ при урокахъ въ начальной школѣ, служа при этомъ помощниками учителей. Только къ концу втораго курса приглашаются въ классъ семинаріи нѣсколько учениковъ начальной школы для того, чтобы семинаристы втораго курса попытались на этихъ дѣтяхъ разрѣшить одну изъ задачъ, недавно выясненныхъ наставникомъ семинаріи своимъ слушателямъ. Воспитанники старшаго курса преподаютъ въ школѣ, при чемъ занятія такъ распредѣлены, что на долю каждаго выпадаетъ преподаваніе отечественнаго языка и ариѳметики по три мѣсяца по крайней мѣрѣ.

Было бы ошибочно думать, что только прусскія учительскія семинаріи, усвоившія себѣ, какъ мы знаемъ, односторонній взглядъ на *практическую* подготовку учителей, обращаютъ такое вниманіе на занятія семинаристовъ въ школѣ: въ Готѣ, гдѣ отведено столь почетное, подобающее ей мѣсто, теоріи педагогики, также придается не меньшее значеніе практикѣ. Каждому уроку воспитанника старшаго курса въ школѣ предшествуетъ подготовка его, при содѣйствіи наставниковъ, при чемъ опредѣляется *что* проходить, *сколько* пройти и *какъ*. Когда семинаристъ изложитъ урокъ свой письменно, а учитель исправитъ его, семинаристъ долженъ твердо изучить его; затѣмъ онъ даетъ этотъ урокъ въ присутствіи семинаристовъ втораго курса, обращаясь къ немногочисленному отдѣленію школы; только послѣ того, что этотъ урокъ выдержитъ критику наставниковъ и товарищей, онъ даетъ его въ начальной школѣ и только послѣ цѣлаго ряда подобнымъ образомъ подготовленныхъ уроковъ Кэръ дозволяетъ семинаристу выступить вполнѣ самостоятельно въ классѣ. И тутъ опять *самодѣятельности* предшествуетъ *воспроизведеніе* образцовъ, при чемъ самое усвоеніе образцовъ этихъ достигается способами, возбуждающими психическую дѣятельность семинариста. Второй курсъ слушаетъ уроки старшаго курса, а воспитанники послѣдняго преподаютъ каждый одинъ и тотъ же предметъ, нѣсколько мѣсяцевъ подъ-рядъ; но такъ какъ такимъ образомъ каждый семинаристъ не успѣетъ попытать своихъ силъ въ каждомъ изъ учебныхъ предметовъ элементарнаго курса, то каждый семинаристъ даетъ нѣсколько пробныхъ уроковъ изъ тѣхъ именно предметовъ, классное преподаваніе которыхъ ему не выпало на долю.

За отсутствіемъ указаній русской практики, намъ ничего не остается болѣе, какъ воспользоваться опытомъ германскихъ учительскихъ семинарій, при организаціи практическихъ педагогическихъ

занятій воспитанниковъ. Приведенные выше факты доказываютъ, что повсемѣстно воспитанники семинаріи сначала *присутствуютъ* при урокахъ въ начальной школѣ образцоваго учителя, наставниковъ семинаріи и старшихъ товарищей; затѣмъ *воспроизводятъ* тѣ уроки, которые были даны въ ихъ присутствіи; послѣ того письменно готовятъ урокъ, который предстоитъ имъ дать, *исправленный спеціалистами текстъ урока* изучаютъ и затѣмъ обращаются съ нимъ къ немногочисленной группѣ дѣтей. Изложенныя упражненія доступны уже семинаристамъ втораго курса, но только семинаристы старшаго курса даютъ уроки въ начальной школѣ; но и тутъ еще по началу ограничивается ихъ самостоятельность, такъ какъ уроку семинариста предшествуютъ указанія, для него обязательныя, со стороны спеціалистовъ на содержаніе, объемъ и даже форму урока. Каждый семинаристъ долженъ по крайней мѣрѣ цѣлый мѣсяцъ подъ рядъ преподавать цѣлому классу родной языкъ и столько же времени ариѳметику и, кромѣ того, дать нѣсколько уроковъ по обученію гимнастикѣ, пѣнію, письму, рисованію, черченію, наглядному обученію, географіи, исторіи, естествовѣдѣнію въ предѣлахъ элементарнаго курса. Условія русской школы требуютъ того, чтобы при этомъ семинаристу поручались отъ времени до времени три класса одновременно, для того чтобы онъ, преподавая въ одномъ классѣ, умѣлъ занять самостоятельными работами остальные два класса и добиться тишины, не прибѣгая къ наказаніямъ, даже не повышая голоса и затрачивая, по возможности, только нѣсколько секундъ на раздачу учебныхъ пособій сотнѣ учениковъ и на указаніе работъ тѣмъ двумъ классамъ, которые не будутъ слушать его преподаванія. Пробные уроки, какъ и классное преподаваніе двухъ основныхъ предметовъ начальной школы, требуютъ того, какъ говоритъ Стой, чтобы урокъ семинариста *подготовлялся* и затѣмъ *разработывался*. «Поэтому семинаристъ прежде чѣмъ приступить къ уроку долженъ доказать наставникамъ, что онъ выяснилъ себѣ порядокъ занятій, матеріалъ урока, задачу его, методъ и учебныя пособія. Затѣмъ семинаристъ долженъ сообщить о результатѣ своихъ занятій въ школѣ товарищамъ и наставникамъ.» Если при семинаріи организована трехклассная начальная школа, притомъ по возможности *многочисленная*, то въ интересѣ семинаристовъ, для того чтобы умѣть занять одновременно большинство воспитанниковъ старшаго курса, полезно подраздѣлить каждый классъ на двѣ, или даже на три *параллельныя группы*, превратить трехклассную школу въ шести=семи=или девятиклассную, сохранивъ за нею трехгодичный курсъ, какъ тотъ типъ учебнаго періода, который наиболѣе примѣнимъ въ большинствѣ мѣстностей Россіи. При подобной организаціи

образцовой школы достаточно будетъ изъ 7 часовъ, назначенныхъ на педагогію по росписанію, приведенному нами выше, изъ числа которыхъ мы уже отвели 4 часа теоретическому курсу, оставить остальные три часа на практическія упражненія въ школѣ. При каждомъ преподающемъ семинаристѣ должны быть ассистентами одинъ воспитанникъ старшаго курса и нѣсколько воспитанниковъ втораго курса, на сколько послѣднее исполнимо, безъ обремененія ихъ. На посѣщенія уроковъ воспитанниками втораго курса мы отведемъ 3 часа въ недѣлю, т. е. столько же, сколько мы назначаемъ на преподаваніе воспитанникамъ старшаго курса; эти три часа, въ теченіе которыхъ воспитанники втораго курса присутствуютъ при урокахъ старшихъ товарищей, не обозначены нами въ вышеприведенномъ росписаніи, но не могутъ обременить ихъ, такъ какъ если добавить ихъ къ 32 часамъ, въ росписаніи обозначеннымъ, то и для втораго курса составится всего 35 часовъ классныхъ занятій *въ недѣлю*; для младшаго курса остаются 32 часа въ виду необходимости для нихъ въ массѣ письменныхъ работъ съ цѣлью утвержденія въ нихъ свѣдѣній элементарнаго курса (правописаніе, письменное изложеніе, черченіе, рисованіе и т. п.) и 32 часа занятій остаются для старшаго курса, работа котораго увеличивается подготовкою уроковъ, веденіемъ протоколовъ конференцій, отчетами о прочитанныхъ педагогическихъ сочиненіяхъ и т. п.

Мы встрѣтили въ учительской семинаріи Стоя, независимо отъ упражненія семинаристовъ въ преподаваніи, упражненіе ихъ въ умѣньѣ произвести испытаніе въ начальной школѣ; этотъ послѣдній видъ практическихъ занятій семинаристовъ мы считаемъ весьма существеннымъ по многимъ причинамъ: 1) ежемѣсячными экзаменами въ начальной школѣ не только непрерывно контролируются успѣхи дѣтей, которые должны быть *образцовыми* въ семинарской школѣ, но повторяется всё пройденное посредствомъ экзаменаціонныхъ вопросовъ. 2) Экзаменъ по каждому предмету производится тѣмъ именно семинаристомъ, который его велъ въ классѣ, но въ присутствіи товарищей и наставниковъ; экзаменуя, семинаристъ не только примѣняетъ всё пройденное изъ катехетики, но развиваетъ въ себѣ навыкъ въ находчивости, быстротѣ дѣйствій и способность на столько быть поглощеннымъ дѣломъ и любить его, чтобы не стѣсняться присутствіемъ многочисленной публики и не стремиться показать товаръ лицомъ. 3) Такъ какъ еще не скоро снабдимъ мы всѣ свои начальныя школы учителями изъ семинарій, то инспекторы училищъ—*педагоги* намъ еще на долго будутъ нужны. Всего цѣлесообразнѣе было бы, по прошествіи извѣстнаго числа лѣтъ, назначать инспекторами

народныхъ училищъ и ихъ помощниками не иначе, какъ лучшихъ изъ народныхъ учителей, окончившихъ курсъ въ семинаріи и нѣсколько лѣтъ практиковавшихъ, потребовавъ отъ такихъ учителей, предъ назначеніемъ ихъ на должность инспектора, новаго экзамена, который доказалъ бы, что экзаменующимся не только не забытъ семинарскій курсъ, но кое-что пріобрѣтено и болѣе того, что вынесено имъ изъ семинаріи. Подобная система назначенія инспекторовъ имѣла бы самое благодѣтельное вліяніе на народную школу и корпорацію учителей, которая съ признательностію приняла бы этотъ знакъ довѣрія правительства и эту возможность когда нибудь скудную жизнь труженика, полную лишеній, промѣнять на болѣе обезпеченное существованіе; съ величайшею признательностію вспомнили бы *такіе* инспекторы объ учительской семинаріи за то, что она научила ихъ веденію экзамена въ элементарной школѣ, представляющемуся дѣломъ лёгкимъ и простымъ только тому, кто въ этомъ дѣлѣ ничего не смыслитъ. Но какъ научить семинариста веденію экзамена, не говоря объ обученіи его путемъ образцовъ, съ котораго начинается всякое обученіе? Въ этомъ отношеніи мы встрѣчаемъ у Стоя на столько цѣлесообразный пріемъ, что считаемъ крайне полезнымъ сообщить его: семинаристы, присутствующіе при экзаменѣ, производимомъ товарищемъ, ведутъ «протоколъ ученическихъ отвѣтовъ.» Для этого ассистенты заблаговременно заготовляютъ листъ съ фамиліями всѣхъ учащихся начальной школы и названіями учебныхъ предметовъ; во время экзамена они слушаютъ отвѣты дѣтей и *каждый* отвѣтъ обозначаютъ въ протоколѣ условнымъ знакомъ; у Стоя приняты 4 знака: 0=неправильный отвѣтъ; ?=отвѣтъ неопредѣленный, неясный; 1=вѣрный отвѣтъ;+вѣрный, *полный,* обстоятельный, отвѣтъ. По *числу* знаковъ, которые окажутся противъ каждой фамиліи къ концу экзамена будетъ видно *равномѣрно*-ли преподаватель спрашивалъ своихъ учениковъ, а характеромъ знаковъ опредѣлятся успѣхи дѣтей. Для болѣе нагляднаго выясненія этого цѣлесообразнаго пріема, составимъ таблички, которую Стой называетъ «протоколомъ ученическихъ отвѣтовъ»:

Фамиліи учащихся.	**Ариѳметика**	**грамм. свѣд.**	**Естествовѣдѣніе**
Андреевъ	?11 . .	01+1?1	1111+
Ивановъ	0 . . .	++1	?1
Петровъ	+?1?++	01	1?1?

Если бы подобный «протоколъ отвѣтовъ» состоялся, то онъ доказалъ бы, что семинаристъ крайне плохо велъ экзаменъ уже потому, что неравномѣрно распредѣлялъ вопросы по ученикамъ; такъ напр.

изъ ариѳметики Ивановъ спрошенъ всего одинъ разъ, Андреевъ—3 раза, а Петровъ далъ 5 отвѣтовъ; легко притти и къ другимъ заключеніямъ по этому протоколу, который обсуживается педагогическою конференціею учительской семинаріи.

Педагогическая конференція состоитъ изъ директора семинаріи, всѣхъ наставниковъ и воспитанниковъ семинаріи и имѣетъ цѣлью контролировать дѣятельность семинаристовъ и выяснять педагогическіе вопросы по поводу практическихъ занятій семинаристовъ въ школѣ и ихъ письменныхъ работъ. Въ каждой учительской семинаріи, задающейся цѣлью развивать *самодѣятельность* въ воспитанникахъ, придается огромное значеніе *педагогическому* контролю надъ практическими педагогическими занятіями начинающихъ. Ближайшими наблюдателями служатъ сами товарищи: такъ мы уже указывали на то, что при каждомъ преподающемъ семинаристѣ есть ассистентъ; послѣдній обязанъ записывать всё то, что онъ замѣтитъ ошибочнаго и достойнаго подражанія въ урокѣ преподающаго товарища, его обращеніи къ классу и отдѣльнымъ ученикамъ и доложить объ этомъ педагогической конференціи; во многихъ семинаріяхъ принято за правило, чтобы семинаристъ, бывшій ассистентомъ по извѣстному учебному предмету, принималъ классъ изъ рукъ того преподавателя, уроки котораго онъ слушалъ, а преподававшій семинаристъ становился, въ свою очередь ассистентомъ при немъ. Въ нѣкоторыхъ семинаріяхъ назначаются семинаристы старшаго курса, по очереди, на извѣстное время, *классными наставниками* въ начальную школу. На обязанность класснаго наставника изъ семинаристовъ падаетъ сообщеніе конференціи всѣхъ своихъ замѣчаній о школѣ и преподаваніи въ ней конференціи, приглашеніе семинаристовъ своего курса на частную конференцію для обсужденія педагогическихъ вопросовъ по поводу дѣтей, трудно поддающихся обыкновеннымъ воспитательнымъ средствамъ; классные наставники изъ семинаристовъ обязаны вести списки о посѣщеніи школы учениками, посѣщать родителей нѣкоторыхъ изъ нихъ, просматривать ученическія тетради и наблюдать за учебными пособіями, наблюдать за дѣтьми въ свободное для уроковъ время и при выходѣ ихъ изъ школы, собирать, хранить и раздавать дѣтямъ учебныя принадлежности и заботиться о томъ, чтобы каждому ученику начальной школы была задана посильная, получасовая, внѣ классная работа на домъ; всѣ наблюденія свои классные наставники докладываютъ конференціи. Независимо отъ контроля товарищей, преподающіе семинаристы подлежатъ тщательнѣйшему наблюденію наставниковъ семинаріи. Такъ въ нѣкоторыхъ семинаріяхъ еженедѣльно, предъ окончаніемъ уроковъ, сходятся на частное совѣщаніе только тѣ семи-

наристы, которые преподавали въ истекшую недѣлю различные учебные предметы въ одномъ и томъ же классѣ начальной школы, подъ предсѣдательствомъ одного изъ наставниковъ семинаріи; тутъ разсматриваются письменныя работы и тетради рисованія дѣтей за недѣлю, разсматривается книга, въ которую каждымъ изъ преподававшихъ, обстоятельно занесено содержаніе данныхъ имъ за недѣлю уроковъ; существѣннѣйшія замѣчанія этой частной конференціи докладываются общей педагогической конференціи учительской семинаріи. Въ общихъ конференціяхъ всей семинаріи участвуютъ, какъ мы говорили, директоръ, всѣ наставники и всѣ семинаристы; засѣданія происходятъ *еженедѣльно* и независимо отъ этого, еженедѣльно же собираются семинаристы каждаго курса особо подъ предсѣдательствомъ наставника семинаріи. Иногда въ присутствіи общей конференціи, одинъ изъ семинаристовъ даетъ получасовой, пробный урокъ, который тутъ-же и обсуживается всѣми присутствующими. Во всякомъ случаѣ, общей конференціи докладываются замѣчанія классныхъ наставниковъ, ассистентовъ и частныхъ конференцій, по поводу практическихъ занятій въ школѣ; первымъ говоритъ самъ преподававшій, руководствуясь своими письменными замѣтками обо всѣхъ постигшихъ его удачахъ и неудачахъ; затѣмъ представляютъ свои замѣчанія ассистенты, классные наставники, наставники семинаріи и директоръ, при чемъ преподававшій семинаристъ защищаетъ свою точку зрѣнія, если не сходится съ дѣлаемыми ему замѣчаніями; пренія заканчиваетъ директоръ сжатымъ резюме изъ всего сказаннаго, съ цѣлью установить педагогическій принципъ, на основаніи представленнаго конференціи матеріала. На общихъ педагогическихъ конференціяхъ читаются и обсуживаются письменныя работы семинаристовъ по педагогическимъ вопросамъ и критическіе разборы послѣднихъ, составленные семинаристами же, по порученію конференціи; тутъ-же рекомендуются и разбираются учебники и педагогическія книги вообще и заявляются всѣми семинаристами и наставниками, всѣ встрѣченныя въ практикѣ или при изученіи теоріи сомнѣнія и всякія предложенія, клонящіяся къ улучшенію дѣла семинаріи. Мы считаемъ излишнимъ пояснять, что подобныя конференціи, не только въ высшей степени благодѣтельныя, но неизбѣжно необходимыя, утратили бы всякій смыслъ, если бы семинаристамъ не была предоставлена полная свобода слова, ограничиваемая лишь чувствомъ уваженія къ дѣлу, къ личности и познаніямъ другаго и чувствомъ привязанности къ товарищамъ и наставникамъ семинаріи. Только при такомъ отношеніи къ дѣлу и къ членамъ конференціи, возможно ожидать того, чтобы семинаристы вносили на обсужденіе конференціи и такіе педагогическіе труды свои, которые

состоялись по ихъ собственной инициативѣ и въ интересѣ дѣла давали конференціи отчетъ во внѣклассныхъ занятіяхъ своихъ теоріею педагогики, исторіею педагогики и вспомогательными науками. Только въ тѣхъ изъ прусскихъ учительскихъ семинарій, изъ которыхъ регулятивамъ удалось выдавить весь жизненный сокъ и, вытѣснивъ изъ нихъ науку и любовь къ ней, превратить ихъ въ какія-то исправительныя заведенія для дрессировки, мыслимы дисциплинарныя взысканія, какъ самая жалкая и ненадежная гарантія порядка, нравственности и трудолюбія въ семинаріи; напротивъ тамъ, гдѣ дружная семинарская семья съ благоговѣніемъ готовится къ святому призванію, предстоящему молодымъ сочленамъ ея, согрѣваемая любовью къ дѣлу и другъ ко другу — тамъ болѣе надежный стражъ: собственная совѣсть каждаго и уваженіе къ общественной совѣсти. Общая педагогическая конференція учительской семинаріи служитъ тѣмъ органомъ, посредствомъ котораго высказывается общественная совѣсть. Воспитанникъ учительской семинаріи долженъ вынести изъ заведенія *любовь* къ дѣлу, которой вы не привьете никакимъ клерикально-полицейскимъ дозоромъ. Пусть учителемъ семинариста, послѣ выпуска, будутъ прошлое и настоящее, а шагъ впередъ въ будущемъ — его собственнымъ дѣломъ; вотъ въ чемъ задача семинаріи и всего общеобразовательнаго и спеціальнаго курса ея.

Но справедливо говоритъ Лейцъ: «При обученіи всегда главное дѣло въ лицахъ преподающихъ, а не въ обозначеніи тѣхъ или иныхъ учебныхъ предметовъ, тѣхъ или иныхъ учебниковъ; послѣдніе только установляютъ идеалы, а первымъ предстоитъ осуществленіе ихъ.» Да, если вы хотите толковой семинаріи, то пригласите любящихъ дѣло, развитыхъ и нравственныхъ директора и наставниковъ. "*Нравы*„, говоритъ Стой, «принадлежатъ рядомъ съ обученіемъ, къ числу тѣхъ силъ, посредствомъ которыхъ семинарія можетъ произвести глубокое впечатлѣніе на духовное развитіе воспитывающихся.» Каковы люди, таковы и нравы. Отечество наше не въ правѣ ожидать того, чтобы въ средѣ нашей сегодня-же нашлось много лицъ, *знающихъ* дѣло учительской семинаріи, такъ какъ только вчера мы стали работать надъ организаціею послѣдней; но у насъ найдутся люди разумные и просвѣщенные, готовые *научиться дѣлу* изъ уваженія и преданности къ высокой миссіи учительской семинаріи. Эти люди найдутся, если мы съумѣемъ оцѣнить ихъ трудъ и предоставить имъ такой просторъ, который сохранилъ бы въ нихъ живую искру увлеченія дѣломъ и безграничной преданности ему, если мы избавимъ ихъ отъ всего того, что *мертвитъ* живой духъ воспитанія и науки. Дѣло творитъ людей: откажемся-же вовремя отъ низведенія учитель-

ской семинаріи на степень элементарной школы; пользуясь опытомъ другихъ, будемъ стремиться къ организаціи такихъ учительскихъ семинарій, воспитанники и воспитанницы которыхъ представляли бы дѣйствительную культурную силу; дадимъ денегъ на одну изъ производительнѣйшихъ затратъ, и найдутся люди, которые воспитаютъ намъ нравственнаго и развитаго *русскаго* народнаго учителя, который, при живой связи съ родною землею, не будетъ отчужденнымъ и отъ семьи всего человѣчества.

Баронъ Н. Корфъ.

Алекс. уѣздъ Екатериносл. губерніи.

Въ нижней части таблицы на стр. 828 журнала вкрались опечатки искажающія смыслъ статьи. Должно быть напечатано слѣдующее:

Обратныя дѣйствія.				1-я группа.	2-я группа.	3-я группа.
	1-я категорія.	Незамѣнимыя.				
	2-я категорія.	Замѣнимыя.	Разностное сравненіе.	1-е дан. c' (большее сравниваемое)	Кратное сравненіе, содержаніе или измѣреніе. 1-ое дан. c'' (дѣлимое)	Отысканіе логарифма рѣшеніе показательн. уравн. 1-ое дан. c''' (число)
				2-е дан. a' (меньшее сравниваемое)	2-ое дан. a'' (частное)	2-ое дан. a''' (основаніе)
				Искомое b' (разность.)	Искомое b'' (дѣлитель)	Искомое b''' (логариѳмъ)

КРОМѢ ТОГО:

страница	804	строка	снизу	1	напечатано	26	должно быть	821
»	821	»	сверху	3	»	отличалось сравненіе	» »	отличалось бы сравненіе
»	826	»	сверху	18	»	они новый родъ	» »	они даютъ новый родъ

К. Мазингъ.

Обратить вниманіе на правописаніе слова *это*.

—

Второстепенный членъ предложенія, который поясняетъ, о какомъ или о чьемъ предметѣ говорится, какой или чей предметъ имѣется въ виду, и, такимъ образомъ, опредѣляетъ главный или неглавный предметъ, называется *опредѣленіемъ*.

Опредѣленіе всегда относится къ предмету и отвѣчаетъ на вопросы: какой, чей, который?

Предложеніе, въ которомъ къ одному и тому же слову и въ отвѣтъ на одинъ и тотъ же вопросъ поставлено нѣсколько опредѣленій, называется *слитнымъ*; а эти опредѣленія отдѣляются одно отъ другаго запятыми; запятой не ставятъ, если два опредѣленія соединены словечкомъ *и*; или если первое опредѣленіе относится къ предмету въ совокупности съ вторымъ опредѣленіемъ: *мой* деревянный домъ сгорѣлъ.

Буква *э* (е оборотное) пишется только въ слѣдующихъ русскихъ словахъ: этотъ, эта, эти, это, экій, эка, эко, эй, эхъ, да еще во многихъ иностранныхъ: экипажъ, экономія, поэтъ и пр.

Разборъ.

Вешняя вода заливаетъ луговой берегъ рѣки.

Здѣсь одно предложеніе.

Подлежащее—*вода*, сказуемое—*заливаетъ*; второстепенные члены: вода какая? *вешняя*—это опредѣленіе къ предмету, составляющему подлежащее; заливаетъ кого, что? *берегъ*—это дополненіе къ сказуемому; берегъ кого, чего? берегъ чей? берегъ какой? *рѣки*—это опредѣленіе къ предмету, составляющему дополненіе. Это предложеніе простое, распространенное.

Задачи.

1) Опредѣлить предметы въ слѣдующихъ предложеніяхъ:

Рѣка широка.

Ученикъ заслуживаетъ награды.

Вода здоровѣе вина.

Мальчикъ отдалъ книгу брату.

2) Лѣса Россіи обширны.

Франція меньше Россіи.

Какой членъ составляетъ слово *Россіи* въ первомъ и во второмъ предложеніи и почему?

3) Воздвигла Божій храмъ сума торговая.

Разобрать это предложеніе по образцу.

XI.

Въ полдёнь путешественники выѣхали изъ лѣсу въ луга. Лѣсъ стоялъ неподвижно. Трава отъ жару пожелтѣла. Путешественники опять остановились отдохнуть.

—

Сколько здѣсь предложеній? Гдѣ подлежащее и сказуемое въ каждомъ? Простыя или слитныя эти предложенія? Краткія или распространенныя? Какіе въ каждомъ второстепенные члены? На какіе вопросы отвѣчаютъ? Можно ли ихъ назвать дополненіями или опредѣленіями? Почему? Какое *е* написано *въ словѣ выѣхали*?

1) Въ полдень путешественники выѣхали изъ лѣсу въ луга.

Подлежащее—*путешественники*, сказуемое—*выѣхали*; второстепенные члены: выѣхали когда? *въ полдень*—этотъ второстепенный членъ поясняетъ *время дѣйствія*, составляющаго сказуемое; выѣхали откуда? *изъ лѣсу*, выѣхали куда? *въ луга:* эти два второстепенные члены поясняютъ *мѣсто того же дѣйствія*, на два разные вопроса.

Обратить вниманіе на правописаніе слова *выѣхали.*

2) Лѣсъ стоялъ неподвижно.

Подлежащее—*лѣсъ*, сказуемое—*стоялъ;* второстепенный членъ: стоялъ какъ? какимъ образомъ? *неподвижно*—этотъ второстепенный членъ поясняетъ *образъ состоянія* (стоялъ), составляющаго сказуемое.

3) Трава отъ жару пожелтѣла.

Подлежащее—*трава*, сказуемое—*пожелтѣла*; второстепенный членъ: пожелтѣла отъ чего, почему, по какой причинѣ? *отъ жару*—этотъ второстепенный членъ поясняетъ *причину дѣйствія*, составляющаго сказуемое.

4) Путешественники опять остановились отдохнуть.

Подлежащее — *путешественники*, сказуемое — *остановились*; второстепенные члены: остановились для чего, съ какой цѣлью? *чтобы отдохнуть*: этотъ второстепенный членъ поясняетъ *цѣль дѣйствія*, составляющаго сказуемое; остановились въ который разъ? *опять* (т. е. уже не въ первый разъ): этотъ второстепенный членъ поясняетъ *количество того же дѣйствія*.

—

Второстепенные члены предложенія, которые поясняютъ время, мѣсто, образъ, причину, цѣль, количество какого нибудь дѣйствія или состоянія, называются обстоятельствами: обстоятельство времени, обстоятельство мѣста, обстоятельство образа, обстоятельство причины, обстоятельство цѣли, обстоятельство количества.

Обстоятельства всегда относятся къ дѣйствію или состоянію предмета, но не къ самому предмету; они отвѣчаютъ на вопросы: гдѣ? куда? откуда? давно-ли? долго-ли? какъ? почему? для чего? сколько разъ? въ который разъ?

Предложеніе, въ которомъ къ одному и тому же дѣйствію и въ отвѣтъ на одинъ и тотъ же вопросъ поставлено нѣсколько обстоятельственныхъ словъ, называется слитнымъ; къ нему примѣняются тѣ же правила употребленія запятой, какъ и ко всякому слитному предложенію.

Въ словахъ: *ѣхать, ѣздить, ѣсть* (принимать пищу, кушать), въ началѣ пишется *ѣ*; эта буква сохраняется и въ тѣхъ словахъ, которыя происходятъ отъ этихъ: *пріѣхать, выѣхать, ѣзда, ѣздокъ, поѣздка, съѣсть, ѣда, съѣстное* и проч.

Другихъ словъ съ буквою *ѣ* въ началѣ нѣтъ.

Разборъ.

Бѣлая береза во полѣ стояла; осенью береза листья растеряла.

Здѣсь два предложенія.

1. Бѣлая береза во полѣ стояла.

Подлежащее — *береза*, сказуемое — *стояла*; второстепенные члены: береза какая? *бѣлая*—это опредѣленіе къ предмету, составляющему подлежащее; стояла гдѣ? *во полѣ*—это обстоятель-

ство мѣста къ дѣйствію, составляющему сказуемое. Это предложеніе простое, распространенное.

2. Осенью береза листья растеряла.

Подлежащее—*береза*, сказуемое *растеряла*; второстепенные члены: *растеряла* что? *листья*—это дополненіе къ сказуемому; растеряла когда? *осенью*—это обстоятельство времени къ дѣйствію, составляющему сказуемое. Это предложеніе простое, распространенное.

Задачи.

1) Поставить обстоятельства времени и мѣста въ слѣдующихъ предложеніяхъ:

Я родился... Ночи свѣтлы... Хлѣбъ поспѣваетъ...

2) Поставить обстоятельства образа и причины въ слѣдующихъ предложеніяхъ:

Онъ захворалъ... Земля потрескалась... Крестьянинъ ѣдетъ...

3) Поставить обстоятельства цѣли и количества въ слѣдующихъ предложеніяхъ:

Охотникъ пошелъ... Больной пьетъ лѣкарство... Ласточка носится въ воздухѣ...

4) Я сидѣлъ въ березовой рощѣ осенью. Съ утра перепадалъ маленькій дождикъ, лишь по временамъ показывалось на небѣ солнечное сіяніе. Листья чуть шумѣли надъ моей головой.

Написать разборъ этихъ предложеній по образцу.

5) Даны подлежащія: роща, рыбакъ, прогулка. Составить для каждаго подлежащаго распространенное предложеніе съ дополненіемъ, опредѣленіемъ и какимъ нибудь обстоятельствомъ.

6) Какими членами является слово *поле* въ слѣдующихъ предложеніяхъ:

Ржаное поле поспѣло. Онъ осмотрѣлъ поле. Поверхность поля колышется. Вѣтеръ гуляетъ въ полѣ.

Крестьянинъ вышелъ въ поле.

XII.

Наша ветхая лачужка
И печальна, и темна...
Что же ты, моя старушка,
Пріумолкла у окна?

Сколько здѣсь предложеній? Сколько словъ? Какія слова и почему написаны съ большой буквы? Какіе поставлены знаки препинанія? Разсмотрѣть слово *лачужка* и *окна*: сколько въ каждомъ звуковъ и какіе они?

Первое изъ данныхъ предложеній слитное: въ немъ два сказуемыхъ, которыя соединены словечкомъ *и*; но это словечко здѣсь повторяется два раза, и сказуемыя отдѣлены одно отъ другаго запятою, какъ отдѣляются въ томъ случаѣ, когда между ними нѣтъ этого словечка.

Разложить данное слитное предложеніе на простыя и показать, изъ какихъ членовъ оно состоитъ.

Во второмъ предложеніи находимъ слово *старушка*, которое нельзя назвать ни дополненіемъ, ни опредѣленіемъ, ни обстоятельствомъ: это имя того лица, къ которому обращена рѣчь, и называется *обращеніемъ* или *звательнымъ словомъ*,—оно съ своимъ опредѣленіемъ *моя* стоитъ въ срединѣ предложенія и съ обѣихъ сторонъ отдѣлено запятыми.

Обратимъ вниманіе на слова *лачужка* и *окна*.

Въ словѣ *лачужка* въ произношеніи не ясно, слышится-ли согласный звукъ *ж* или *ш*, и при письмѣ возникаетъ сомнѣніе, которую изъ этихъ буквъ въ немъ слѣдуетъ писать. Подобное сомнѣніе является и при письмѣ слѣдующихъ словъ: *ловко* (*в* или *ф*?), *лодка* (*д* или *т*?), *кружка* (*ж* или *ш*?), *пробка* (*б* или *п*?), *глазъ* (*з* или *с*?), *легко* (*г* или *х*?). Сомнѣніе разрѣшается, если мы измѣнимъ эти слова слѣдующимъ образомъ:

Ловко	*ловокъ*
Лодка	*лодокъ*
Кружка	*кружекъ*
Пробка	*пробочка*
Легко	*легокъ*.
Глазъ	*глаза*.

Сравнивая эти два столбца, мы видимъ, что сомнительный согласный звукъ становится яснымъ, какъ только послѣ него является гласный.

Въ словѣ *окна* является сомнѣніе, слѣдуетъ-ли писать *о* или *а*: *о*кна или *а*кна? То же сомнѣніе возникаетъ при письмѣ многихъ словъ: голова (или галава?), оса (или аса?), гора (или гара?).

Сомнѣніе разрѣшается, если измѣнимъ эти слова слѣдующимъ образомъ:

*О*кна̀	*о̀*кна
*Го*лова̂	го̀ловы голо̀вка
*О*са̀	*о́*сы
Го*р*а̀	го́рка.

Сравнивая эти два столбца, мы видимъ, что сомнительный гласный звукъ становится яснымъ, какъ только на него падаетъ удареніе.

—

Если въ слитномъ предложеніи между его однородными членами нѣсколько разъ повторяется словечко *и*, то эти члены отдѣляются одинъ отъ другаго запятыми, какъ и въ томъ случаѣ, когда этого словечка вовсе нѣтъ.

Иногда въ предложеніи ставится имя того лица, къ кому обращена рѣчь: этотъ членъ предложенія называется обращеніемъ или звательнымъ словомъ.

Обращеніе можетъ стоять въ началѣ, въ срединѣ и въ концѣ предложенія: въ началѣ оно отдѣляется запятой или знакомъ восклицательнымъ (!), въ срединѣ запятыми съ обѣихъ сторонъ, въ концѣ—слѣва запятой, а справа знакомъ восклицательнымъ.

Согласные звуки *б*, *в*, *д*, *з*, *ж*, *г* въ произношеніи часто переходятъ въ *п*, *ф*, *т*, *с*, *ш*, *х*; для избѣжанія неправильности въ письмѣ, въ такомъ случаѣ слѣдуетъ такъ измѣнить слово, чтобы къ сомнительному согласному звуку притянуть гласный.

Гласный звукъ *о* въ произношеніи часто переходитъ въ *а*; для избѣжанія неправильности въ письмѣ, въ такомъ случаѣ слѣдуетъ такъ измѣнить слово, чтобы сомнительный слогъ подвести подъ удареніе.

Разборъ.

Холодная струя бьетъ изъ горы, скачетъ внизъ по уступамъ и образуетъ водопадъ.

Въ словѣ *холодная* въ первомъ слогѣ слышится *а*, а пишется *о*, потому что говорится—хо́лодъ.

Въ словѣ *горы* въ первомъ слогѣ слышится *а*, а пишется *о*, потому что говорится—го́ры.

Въ словѣ *внизъ* въ концѣ слышится *с*, а пишется *з*, потому что говорится внизу.

Въ словѣ *образуетъ* въ началѣ слышится *а*, а пишется *о*, потому что говорится—о́бразъ.

Въ словѣ *водопадъ* въ первомъ слогѣ слышится *а*, а пишется *о*, потому что говорится—во́ды; въ концѣ слышится не ясно *д* или *т*, а пишется *д*, потому что говорится—водопады.

Задачи.

1) По небу полуночи ангелъ летѣлъ и тихую пѣсню онъ пѣлъ и мѣсяцъ и звѣзды и тучи толпой внимали той пѣсни святой.

Поставить знаки препинанія.

2) Всѣ сосѣди давно
Хлѣбъ везутъ продаютъ
Собираютъ казну
Бражку ковшичкомъ пьютъ.

Поставить знаки препинанія.

3) Ты не пой соловей подъ моимъ окномъ

Разобрать это предложеніе и поставить знаки препинанія.

4) Хлѣбъ—батюшка, а вода—матушка.

Напишите по образцу разборъ словъ съ сомнительными звуками.

XIII.

— „Старикъ наловилъ рыбы. Ѣдетъ онъ и видитъ: рыжая лисичка свернулась калачикомъ и лежитъ на дорогѣ. Тогда старикъ слѣзъ съ воза“.

—

Сколько здѣсь предложеній? Простыя они или слитныя? Краткія они или распространенныя? Указать въ каждомъ подлежащее, сказуемое и второстепенные члены. Сколько всѣхъ членовъ въ каждомъ? Сколько здѣсь словъ? Сколько словъ въ каждомъ предложеніи? Почему словъ больше, нежели членовъ?

Разсмотримъ каждое слово.

Старикъ: это слово въ предложеніи составляетъ подлежащее; само по себѣ, взятое отдѣльно, оно вызываетъ въ умѣ представленіе о человѣкѣ, который много жилъ: оно означаетъ собой живой, одушевленный *предметъ*.

Наловилъ: это слово въ предложеніи составляетъ сказуемое; само по себѣ, взятое отдѣльно, оно вызываетъ въ умѣ представленіе о томъ, что сдѣлалъ предметъ: оно означаетъ собой *дѣйствіе предмета*.

Рыбы: это слово въ предложеніи составляетъ дополненіе; само по себѣ, взятое отдѣльно, оно вызываетъ въ умѣ представленіе объ извѣстномъ животномъ: оно означаетъ собой одушевленный *предметъ*.

Ѣдетъ: это слово въ предложеніи составляетъ сказуемое; само по себѣ, взятое отдѣльно, оно вызываетъ въ умѣ представленіе о томъ, что дѣлаетъ предметъ: оно означаетъ *дѣйствіе предмета*.

Онъ: это слово въ предложеніи составляетъ подлежащее; само по себѣ, отдѣльно взятое, оно не вызываетъ никакого представленія; имя всякаго предмета, о которомъ говоримъ, можно замѣнить словомъ *онъ* (столъ), или *она* (доска), или *оно* (окно), и это слово будетъ понятно намъ только тогда, когда мы знаемъ какое имя оно замѣняетъ: это слово само по себѣ *не имѣетъ значенія*.

И: это слово въ предложеніи не составляетъ никакого члена, а только соединяетъ два предложенія въ одно слитное (онъ ѣдетъ, онъ видитъ): оно *само по себѣ не имѣетъ значенія.*

Видитъ: это слово въ предложеніи составляетъ сказуемое; само по себѣ, отдѣльно взятое, оно означаетъ *дѣйствіе предмета*.

Рыжая: это слово въ предложеніи составляетъ опредѣленіе; само по себѣ, взятое отдѣльно, оно вызываетъ въ умѣ представленіе объ извѣстномъ свойствѣ, о цвѣтѣ предмета: оно означаетъ *свойство предмета*.

Лисичка: это слово въ предложеніи составляетъ подлежащее, а само по себѣ означаетъ *предметъ*.

Свернулась: это слово въ предложеніи сказуемое, а само по себѣ означаетъ *дѣйствіе предмета*.

Калачикомъ: это слово въ предложеніи составляетъ обстоятельство образа; само по себѣ, взятое отдѣльно, оно вызываетъ въ умѣ представленіе о предметѣ неживущемъ, неодушевленномъ: оно означаетъ неодушевленный *предметъ*.

И: что можно сказать объ этомъ словѣ?

Лежитъ: это слово въ предложеніи составляетъ сказуемое; само по себѣ, взятое отдѣльно, оно вызываетъ въ умѣ представленіе о томъ, въ какомъ состояніи находится предметъ: оно означаетъ *состояніе предмета*.

На: это слово одно не составляетъ никакого члена предложенія, но оно помогаетъ слѣдующему за нимъ слову (дорогѣ) выразить обстоятельство мѣста: лежитъ гдѣ?—*на дорогѣ*; само по себѣ это слово *не имѣетъ значенія*.

Дорогѣ: это слово въ предложеніи, съ помощью слова *на*, составляетъ обстоятельство мѣста; само по себѣ, взятое отдѣльно, оно вызываетъ въ умѣ представленіе объ извѣстномъ предметѣ: оно означаетъ неодушевленный *предметъ*.

Тогда: это слово въ предложеніи составляетъ обстоятельство времени; само по себѣ, взятое отдѣльно, оно не вызываетъ въ умѣ никакого представленія,—оно указываетъ на время одного дѣйствія по отношенію къ другому дѣйствію: старикъ *слѣзъ* тогда, когда *увидѣлъ*; само по себѣ это слово *не имѣетъ значеніе*.

Старикъ: что можно сказать объ этомъ словѣ?

Слѣзъ: что можно сказать объ этомъ словѣ?

Съ: это слово одно не составляетъ никакого члена предложенія, но помогаетъ другому слову (воза) выразить обстоятельство мѣста: слѣзъ откуда?—*съ воза*; само по себѣ это слово *не имѣетъ значенія*.

Воза: что можно сказать объ этомъ словѣ?

—

Слова, употребляемыя въ рѣчи, бываютъ знаменательныя и служебныя.

Знаменательныя слова вызываютъ въ умѣ представленія и означаютъ или предметъ, или дѣйствіе предмета, или состояніе предмета, или свойство; они всегда бываютъ членами предложенія.

Служебныя слова сами по себѣ не имѣютъ значенія; нѣкоторыя изъ нихъ бываютъ членами предложенія, нѣкоторыя помогаютъ другимъ словамъ выразить какой нибудь членъ предложенія, а сами членами предложенія быть не могутъ; нѣкоторыя соединяютъ предложенія, а сами членами предложенія тоже быть не могутъ.

Разборъ.

— «У моего окна стоятъ двѣ березы, и весною на нихъ поютъ птицы».

У: это слово служебное, потому что само по себѣ оно не имѣетъ никакого значенія; оно не составляетъ члена предложенія, а помогаетъ другому слову (окна) выразить обстоятельство мѣста.

Моего: это слово служебное, потому что само по себѣ оно не имѣетъ никакого значенія; въ предложеніи оно составляетъ опредѣленіе, но опредѣляетъ предметъ (окно) не свойствомъ его, а отношеніемъ къ лицу говорящему: *окно мое*: значитъ принадлежитъ *мнѣ*, а *я*—говорящее лицо.

Окна: это слово знаменательное, означаетъ предметъ; въ предложеніи, при помощи слова *у*, составляетъ обстоятельство мѣста.

Задачи.

1) Окончить разборъ данныхъ словъ по образцу,

2) Написать по пяти *знаменательныхъ словъ*, означающихъ предметъ, дѣйствіе предмета, состояніе предмета, свойство предмета.

3) Написать пять такихъ знаменательныхъ словъ, которыя при дѣйствіи показываютъ какое нибудь обстоятельство.

4) Написать пять *служебныхъ словъ*, которыя могутъ быть въ предложеніи подлежащимъ, дополненіемъ, опредѣленіемъ; пять такихъ, которыя въ предложеніи могутъ быть обстоятельствомъ, пять такихъ, которыя помогаютъ другимъ словамъ быть членами предложенія; пять такихъ, которыя служатъ для соединенія предложеній.

5) Чижа захлопнула злодѣйка западня. Бѣдняжка въ ней и рвался, и метался; а Голубь молодой надъ нимъ же издѣвался.

Написать отдѣльно—сперва всѣ знаменательныя, потомъ всѣ служебныя слова.

XIV.

— „Я пишу тебѣ, сестра, по просьбѣ брата. Ты скоро увидишь его: онъ въ среду ѣдетъ въ Москву. Воображаю твою радость“.—(Изъ письма).

—

Сколько здѣсь предложеній? Простыя они или слитныя? Краткія они или распространенныя? Сколько членовъ въ каждомъ предложеніи? Сколько словъ? Почему словъ больше, нежели членовъ? Сколько здѣсь словъ знаменательныхъ? Почему они знаменательныя? Сколько словъ служебныхъ? Почему они служебныя? Съ какой буквы и почему написано слово Москва? Какіе въ каждомъ предложеніи второстепенные члены и на какіе вопросы отвѣчаютъ? Нѣтъ ли такого члена, который нельзя назвать ни дополненіемъ, ни опредѣленіемъ, ни обстоятельствомъ?

1) Я пишу тебѣ, сестра, по просьбѣ брата.

Подлежащее—*я*, сказуемое—*пишу*; пишу кому?—*тебѣ*—дополненіе къ сказуемому; пишу почему? по какой причинѣ?—*по просьбѣ брата*—обстоятельство причины къ дѣйствію, составляющему сказуемое; *сестра*—обращеніе (звательное слово).

Что выражаетъ подлежащее — *я?* Есть ли это имя какого нибудь извѣстнаго человѣка? Вызываетъ ли оно представленіе о какомъ нибудь извѣстномъ человѣкѣ, какъ фамиліи нашихъ знакомыхъ, или представленіе вообще о человѣкѣ извѣстнаго званія, или племени, или занятія, какъ слова: крестьянинъ, нѣмецъ, кузнецъ?—Нѣтъ, это слово само по себѣ не имѣетъ значенія, оно служебное; имъ обозначается *первое лицо*, — то есть всякое лицо, которое говоритъ, называетъ себя—*я*, а если говорящихъ два или больше, они называютъ себя—*мы*: *я*—первое лицо *единственнаго* числа, *мы*—первое лицо *множественнаго* числа.

2) Ты скоро увидишь его.

Подлежащее — *ты*. Что выражается подлежащимъ — *ты?* Этимъ служебнымъ словомъ обозначается *второе лицо*,—то есть всякое лицо, къ которому обращаются съ рѣчью, называютъ

ты, а если обращаются къ двумъ или нѣсколькимъ лицамъ, то ихъ называютъ—*вы*: *ты*—второе лицо единственнаго числа, *вы*—второе лицо множественнаго числа. Всякому ли знакомому, обращаясь къ нему, мы говоримъ *ты?* Нѣтъ, по большей части въ разговорахъ и письмахъ, вмѣсто слова *ты*, употребляютъ *вы*, хотя бы рѣчь была обращена къ одному человѣку, и въ письмахъ слово *вы* пишутъ съ большой буквы.

3) Онъ въ среду ѣдетъ въ Москву.

Подлежащее—*онъ*. Что выражается подлежащимъ *онъ?* Этимъ служебнымъ словомъ обозначается *третье лицо*,—то есть всякое лицо, о которомъ говоримъ, можно назвать *онъ*, если это лицо мужескаго рода (отецъ, братъ, крестьянинъ), *она*, если это лицо женскаго рода (мать сестра, крестьянка), *оно*, если родъ неизвѣстенъ (дитя), а если говоримъ о двухъ лицахъ или больше, ихъ можно назвать *они*, когда эти лица мужескаго или неизвѣстно какого рода (крестьяне, дѣти), *онѣ*, если эти лица женскаго рода. Что выражаютъ въ данныхъ предложеніяхъ дополненія *тебѣ* и *его?*

Дополненіе *тебѣ* (въ первомъ предложеніи) выражаетъ *2-ое лицо* единственнаго числа: *тебѣ*—значитъ тому, къ кому обращена рѣчь.

Дополненіе *его* (во второмъ предложеніи) выражаетъ *3-ье лицо* единственнаго числа, мужескаго рода: *его*—значитъ того, о комъ сейчасъ говорилось.

4) Воображаю твою радость!

Въ этомъ предложеніи выражается чувство говорящаго лица: братъ понимаетъ радость сестры и говоритъ объ этой радости съ сочувствіемъ,—это предложеніе *восклицательное,* и послѣ него поставленъ восклицательный знакъ.

—

Слова: *я* и *мы* замѣняютъ имя лица говорящаго; слова: *ты* и *вы* замѣняютъ имя лица, къ которому обращена рѣчь; слова: *онъ, она, оно, они, онѣ* — замѣняютъ имя лица, о которомъ говорится: эти служебныя слова называются *личными мѣстоименіями* 1-го (я, мы), 2-го (ты, вы) и 3-го (онъ, она, оно, они, онѣ) лица, единственнаго и множественнаго числа.

Мѣстоименіе личное 3-го бываетъ мужескаго рода (онъ они), женскаго (она, онѣ), и средняго (оно, они) рода: во множественномъ числѣ третьяго лица мужескій и средній родъ сходны, а женскій оканчивается буквой ѣ.

Личное мѣстоименіе 2-го лица единственнаго числа *ты* въ разговорахъ и письмахъ очень часто замѣняется мѣстоименіемъ множественнаго числа *вы*.

Въ письмахъ мѣстоименіе *вы* пишется съ большой буквы.

Послѣ предложенія, въ которомъ выражается чувство или желаніе говорящаго лица, ставятъ знакъ восклицательный, и такое предложеніе называютъ восклицательнымъ. Послѣ знака восклицательнаго пишутъ большую букву, если онъ замѣняетъ собою точку.

Разборъ.

Унеси ты, вѣтеръ, тучу градовую!

Здѣсь одно предложеніе. Подлежащее—*ты*: оно выражено личнымъ мѣстоименіемъ 2-го лица, единственнаго числа, которое обозначаетъ то лицо, къ которому обращена рѣчь, и въ этомъ предложеніи замѣняетъ слово—*вѣтеръ*; сказуемое—*унеси*; унеси кого, что? — *тучу*—это дополненіе къ сказуемому; тучу какую?—*градовую*—это опредѣленіе къ предмету, составляющему дополненіе; *вѣтеръ*—обращеніе или звательное слово. Это предложеніе восклицательное, и потому послѣ него поставленъ знакъ восклицательный.

Задачи.

1) Какія слова поставлены подлежащими въ слѣдующихъ предложеніяхъ и что они обозначаютъ:

Ты лети, соловеюшко,
На родимую сторонушку!
Я давно не былъ на родинѣ.
Она часто мнѣ снится.

2) Чѣмъ выражены дополненія въ слѣдующихъ предложеніяхъ и что они обозначаютъ:

Братъ принесъ мнѣ книгу, и я сегодня же прочитаю ее, а потомъ братъ пошлетъ ее тебѣ.

3) Не шуми ты, рожь, спѣлымъ колосомъ!

Написать разборъ этого предложенія по образцу и поставить знаки препинанія.

4) Что ты ржешь, мой конь ретивой,
Что ты шею опустилъ?
Не потряхиваешь гривой?
Не грызешь своихъ удилъ?
Али я тебя не холю?
Али ѣшь овса не въ волю?
Али сбруя не красна?
Аль поводья не шелковы,
Не серебряны подковы,
Не злачены стремена?
Отвѣчаетъ конь печальный:
„Отъ того я присмирѣлъ,
Что я слышу топотъ дальній,
Трубный звукъ и пѣнье стрѣлъ;
Что ужь скоро врагъ суровый
Сбрую всю мою возьметъ,
И серебряны подковы
Съ легкихъ ногъ моихъ сдеретъ;
Отъ того мой духъ и ноетъ,
Что на мѣсто чепрака,
Кожей онъ твоей покроетъ
Мнѣ вспотѣвшіе бока».

Подчеркнуть всѣ личныя мѣстоименія.

XV.

— Ясный день смѣняется бурнымъ вечеромъ: на небѣ темныя тучи; темнѣетъ; съ сѣвера пахнуло вѣтромъ. Осматриваюсь—и мнѣ страшно.

—

Сколько здѣсь предложеній? Можно-ли въ каждомъ изъ нихъ указать подлежащее и сказуемое? Какими знаками они отдѣлены другъ отъ друга? Съ какой буквы каждое начинается? Сколько здѣсь словъ знаменательныхъ и что означаетъ каждое? Сколько служебныхъ и составляютъ ли они члены предложенія? Есть-ли личныя мѣстоименія? Какъ бы вы сказали послѣднее предложеніе, если бы говорили о себѣ? А если бы говорили о томъ лицѣ, съ которымъ говорите? Какая перемѣна произошла бы въ предложеніи?

1) Ясный день смѣняется бурнымъ вечеромъ.

Это предложеніе простое, распространенное, подлежащее—*день*, сказуемое—*смѣняется*. Какіе въ немъ второстепенные члены?

Далѣе слѣдуютъ три предложенія, поясняющія первое: изъ нихъ мы узнаемъ, почему вечеръ названъ бурнымъ. Замѣтимъ, что послѣ перваго предложенія поставлены двѣ точки; а второе отъ третьяго и третье отъ четвертаго отдѣлены точкой съ запятой, потому что между ними тѣсная связь по смыслу: всѣ они поясняютъ первое. Послѣ четвертаго предложенія поставлена точка, потому что здѣсь поясненіе окончено и дальше слѣдуетъ предложеніе, не состоящее въ тѣсной связи съ предъидущимъ.

2) На небѣ темныя тучи.

Подлежащее — *тучи*, сказуемаго нѣтъ на лицо, но о немъ легко догадаться: тучи *находятся*, — оно пропущено и подразумѣвается. Какіе въ этомъ предложеніи второстепенные члены?

3) Темнѣетъ.

Это предложеніе состоитъ только изъ одного сказуемаго: кто, что темнѣетъ? — Неизвѣстно. Сказуемое есть, а подлежащаго нѣтъ, и оно не подразумѣвается, не пропущено: говоря, что *темнѣетъ*, мы не подразумѣваемъ никакого подлежащаго, а только указываемъ на замѣченное нами явленіе, происходящее въ природѣ. Это предложеніе *безличное*.

3) Съ сѣвера пахнуло вѣтромъ.

Пахнуло вѣтромъ кто, что? Опять подлежащаго нѣтъ, и оно не подразумѣвается, не пропущено: говоря, что пахнуло вѣтромъ, мы не подразумѣваемъ никакого подлежащаго, а только указываемъ на явленіе, происшедшее въ природѣ. Вѣтеръ здѣсь является не дѣйствующимъ предметомъ, а орудіемъ. Пахнуло чѣмъ? *вѣтромъ* — это дополненіе къ сказуемому; пахнуло откуда?—*съ сѣвера*—это обстоятельство мѣста къ дѣйствію, составляющему сказуемое.

4) Осматриваюсь.

Это предложеніе, какъ и второе, состоитъ изъ одного сказуемаго, но о подлежащемъ легко догадаться,—оно пропущено; здѣсь при сказуемомъ подразумѣвается личное мѣстоименіе 1-го лица единственнаго числа: *я* осматриваюсь.

5) И мнѣ страшно.

Страшно кто, что? — Опять подлежащаго нѣтъ и оно не подразумѣвается: говоря, что мнѣ страшно, я не подразумѣ-

ваю никакого подлежащаго, а только указываю на явленіе, происходящее со мной: *мнѣ* — это не подлежащее, а дополненіе (на вопросъ: кому?) къ сказуемому, не дѣйствующее лицо, а лицо, съ которымъ дѣйствіе происходитъ: не *я страшенъ*, а *мнѣ страшно*.

—

Предложеніе, въ которомъ на лицо подлежащее и сказуемое, называется полнымъ.

Предложеніе, въ которомъ подлежащее или сказуемое пропущено и подразумѣвается, называется неполнымъ.

Предложеніе, въ которомъ подлежащее есть на лицо или подразумѣвается, называется личнымъ.

Предложеніе, въ которомъ подлежащаго нѣтъ на лицо и оно не подразумѣвается, называется безличнымъ.

Передъ предложеніями, которыя объясняютъ предшествующее предложеніе, ставятъ двѣ точки.

Точка также двѣ точки ставятъ передъ перечисленіемъ чего нибудь и передъ чужими словами, когда ихъ приводятъ цѣликомъ, предупреждая объ этомъ.

Послѣ двухъ точекъ пишутъ большую букву, если слѣдующее предложеніе начинаютъ съ новой строки, и маленькую, если слѣдующее предложеніе начинаютъ въ той же строкѣ.

Разборъ.

— Морозитъ. Снѣгъ хруститъ. Туманы надъ полями.

Здѣсь три предложенія.

1) Морозитъ.

Подлежащаго нѣтъ, сказуемое — *морозитъ*. Это предложеніе простое, полное, безличное, краткое.

2) Снѣгъ хруститъ.

Подлежащее — *снѣгъ*, сказуемое *хруститъ*. Это предложеніе простое, личное, полное, краткое.

3) Туманы надъ полями.

Подлежащее—*туманы*, сказуемое пропущено и подразумѣвается—*лежатъ*; лежатъ гдѣ?—*надъ полями*—это обстоятельство мѣста къ подразумѣваемому сказуемому. Это предложеніе простое, личное, неполное, распространенное.

Задачи.

1) Смотришь: померкло; вдругъ каплетъ; вдругъ полилось; зашумѣло. Жадно зародышекъ пьетъ.

Написать разборъ этихъ предложеній по образцу. Объяснить знаки препинанія.

2) Мнѣ въ душу повѣяло жизнью и волей; вонъ-даль голубая видна... И хочется въ поле, въ широкое поле!

Найдите здѣсь безличныя предложенія. Нельзя ли ихъ обратить въ личныя?

3) Къ крестьянину вползла змѣя и говоритъ сосѣдъ начнемъ жить дружно.

Поставить знаки препинанія и объяснить ихъ.

4) Земледѣльцу необходимы слѣдующія орудія соха борона серпъ цѣпъ кузнецу необходимы горнъ раздувальные мѣхи наковальня молотъ.

Поставить знаки препинанія и объяснить.

5) Съ нами случилось несчастіе было темно на насъ налетѣла почтовая тройка и мы вылетѣли изъ экипажа.

Поставить знаки препинанія и объяснить ихъ.

XVI.

Вечеромъ крестьяне иногда поютъ веселыя пѣсни.

—

Какое это предложеніе: простое или слитное, краткое или распространенное; полное или неполное, личное или безличное?

Почему? Сколько въ немъ членовъ? Сколько словъ? Сколько знаменательныхъ? Сколько служебныхъ? Почему они знаменательныя или служебныя?

Знаменательныя слова:

Крестьяне — означаетъ названіе предмета, въ предложеніи составляетъ подлежащее, главный предметъ.

Пѣсни—тоже означаетъ названіе предмета, въ предложеніи составляетъ дополненіе, второстепенный предметъ.

Поютъ—означаетъ дѣйствіе предмета (крестьянъ), въ предложеніи составляетъ сказуемое.

Веселыя—означаетъ свойство предмета (пѣсенъ), въ предложеніи составляетъ опредѣленіе, опредѣляетъ предметъ его свойствомъ.

Весной—означаетъ предметъ, а въ предложеніи составляетъ обстоятельство времени къ дѣйствію (поютъ), составляющему сказуемое, и отвѣчаетъ на вопросъ: когда? Служебное слово здѣсь только одно:

Иногда: оно само по себѣ не имѣетъ никакого значенія, а въ предложеніи составляетъ обстоятельство времени къ дѣйствію (поютъ), составляющему сказуемое, и отвѣчаетъ на вопросъ: когда?

—

Разсматривая слова отдѣльно, можно сортировать ихъ по группамъ, которыя называются частями рѣчи.

Знаменательныя слова, которыя означаютъ названіе предмета, а въ предложеніи могутъ быть подлежащимъ и дополненіемъ, называются *именами существительными*.

Знаменательныя слова, которыя означаютъ дѣйствіе и состояніе предмета, а въ предложеніи могутъ быть сказуемымъ, называются *глаголами*.

Знаменательныя слова, которыя означаютъ свойство предмета, а въ предложеніи могутъ быть опредѣленіемъ, называются *именами прилагательными*.

Знаменательныя и служебныя слова, которыя въ предложеніи бываютъ обстоятельствами, называются *нарѣчіями*; они отвѣчаютъ на вопросы: когда, откуда, куда, гдѣ, какъ, сколько?

Къ служебнымъ нарѣчіямъ принадлежатъ и вопросительныя слова, на которыя можно отвѣчать нарѣчіями.

Слѣдовательно, имя существительное, имя прилагательное и глаголъ—части рѣчи знаменательныя, а нарѣчія—бываютъ и знаменательныя, и служебныя.

Мы знаемъ еще пятую часть рѣчи—*мѣстоименіе* (какія мы знаемъ мѣстоименія?): объ этой части рѣчи будемъ говорить потомъ.

Разборъ.

— Здѣсь когда-то стоялъ сосновый лѣсъ и шумѣлъ широкими вѣтвями.

Здѣсь: это служебное нарѣчіе, потому что оно само по себѣ не имѣетъ никакого значенія, а въ предложеніи составляетъ обстоятельство мѣста.

Когда-то: это тоже служебное нарѣчіе, потому что оно само по себѣ не имѣетъ никакого значенія, а въ предложеніи составляетъ обстоятельство времени.

Стоялъ: это слово знаменательное, глаголъ, потому что означаетъ состояніе предмета (лѣса), а въ предложеніи составляетъ сказуемое.

Сосновый: это слово знаменательное, имя прилагательное, потому что оно означаетъ свойство предмета (лѣса), а въ предложеніи составляетъ опредѣленіе.

Лѣсъ: это слово знаменательное, имя существительное, потому что означаетъ названіе предмета, а въ предложеніи составляетъ подлежащее.

И: это слово служебное, потому что само по себѣ не имѣетъ никакого значенія, въ предложеніи не составляетъ члена, а соединяетъ два предложенія въ одно слитное (лѣсъ стоялъ, лѣсъ шумѣлъ—лѣсъ стоялъ и шумѣлъ).

Шумѣлъ: это слово знаменательное, глаголъ, потому что означаетъ дѣйствіе предмета (лѣса), а въ предложеніи составляетъ сказуемое.

Широкими: это слово знаменательное, имя прилагательное, потому что означаетъ свойство предмета (вѣтвей), а въ предложеніи составляетъ опредѣленіе къ дополненію.

Вѣтвями: это слово знаменательное, имя существительное, потому что означаетъ названіе предмета, а въ предложеніи составляетъ дополненіе къ сказуемому.

Задачи.

1) Написать пять именъ существительныхъ, пять глаголовъ, пять именъ прилагательныхъ, пять нарѣчій знаменательныхъ и пять нарѣчій служебныхъ.

2) Выбрать всѣ имена существительныя, глаголы, имена прилагательныя и нарѣчія изъ стихотворенія Жадовской «Нива».

3) Весной жаворонокъ свилъ здѣсь гнѣздо, а злые мальчики разорили его.

Написать разборъ словъ по образцу.

XVII.

Крестьянинъ Семенъ пахалъ землю. Трудная работа истощила его силы.

Сколько здѣсь словъ знаменательныхъ? Сколько служебныхъ? Какая часть рѣчи каждое знаменательное слово и почему? Сколько именъ существительныхъ?

Здѣсь пять именъ существительныхъ.

Крестьянинъ: это имя существительное означаетъ такой предметъ, который можно наблюдать въ дѣйствительности посредствомъ внѣшнихъ чувствъ (внѣшнихъ чувствъ у человѣка пять: зрѣніе, слухъ, обоняніе, осязаніе и вкусъ),—это имя существительное *чувственное*; кромѣ того—оно означаетъ предметъ живущій, одушевленный; его можно поставить на вопросъ: *кто*? (крестьянинъ).

Семенъ: это имя существительное тоже чувственное, тоже означаетъ предметъ одушевленный и тоже можетъ быть поставлено на вопросъ: *кто*? (Семенъ). Но оно имя собственное, частное, отличаетъ этого крестьянина отъ другихъ, и написано съ большой буквы; а существительное *крестьянинъ*—общее всѣмъ крестьянамъ, нарицательное, и написано съ большой буквы только потому, что стоитъ въ началѣ.

Землю: это имя существительное тоже чувственное, но означаетъ предметъ неодушевленный и можетъ быть поставлено на вопросъ: *что*? (земля); оно нарицательное и потому написано съ маленькой буквы.

Работа: это имя существительное означаетъ предметъ, котораго нѣтъ въ дѣйствительности. Въ дѣйствительности можно наблюдать людей, которые работаютъ, а работы самой по себѣ, какъ отдѣльнаго предмета,—нѣтъ. Это имя существительное представляетъ предметомъ дѣйствіе, отдѣляя или отвлекая его отъ дѣйствующаго, работающаго предмета: оно имя существительное—*отвлеченное* и можетъ быть поставлено на вопросъ: *что*? (работа).

Силы: это имя существительное тоже отвлеченное, потому что силы, какъ отдѣльнаго предмета, въ дѣйствительности нѣтъ, а есть сильные люди, сильныя животныя. Это имя существительное представляетъ предметомъ свойство, отдѣляя или отвлекая его отъ предмета; оно можетъ быть поставлено на вопросъ: *что*? (сила).

Существительное *крестьянинъ* означаетъ человѣка мужескаго

пола и его можно опредѣлять служебнымъ словомъ *этотъ*: этотъ крестьянинъ.

Существительное *крестьянка* означаетъ человѣка женскаго пола и его можно опредѣлять словомъ *эта:* эта крестьянка.

Существительное *дитя* означаетъ маленькаго человѣка, безъ указанія пола, и его можно опредѣлять словомъ *это:* это дитя.

Существительное *сирота* можно опредѣлять словомъ *этотъ* и словомъ *эта*, смотря потому, о мужчинѣ или о женщинѣ говоримъ: этотъ сирота, эта сирота.

Замѣтимъ, что служебныя слова: *этотъ*, *эта*, *это* (также тотъ, та, то, такой, такая, такое) опредѣляютъ предметъ отношеніемъ его къ лицу говорящему, какъ бы указывая на него: *этотъ* предметъ—ближайшій къ лицу говорящему, а *тотъ*—дальнѣйшій.

Если мы вздумаемъ опредѣлять посредствомъ тѣхъ же служебныхъ словъ существительныя чувственныя, означающія предметъ неодушевленный, и существительныя отвлеченныя, тоже увидимъ, что одни изъ нихъ опредѣляются словомъ *этотъ*, другія словомъ *эта*, третьи словомъ *это*: этотъ столъ, эта доска, это окно, этотъ трудъ, эта красота, это чтеніе.

—

Всякое имя существительное, можетъ быть поставлено на вопросъ подлежащаго *кто* (для одушевленныхъ предметовъ)? *что* (для неодушевленныхъ предметовъ)?

Форма именъ существительныхъ, отвѣчающая на вопросъ: *кто*, *что*? называется началомъ или *именительнымъ* падежемъ.

Имена существительныя бываютъ *чувственныя* и *отвлеченныя*.

Чувственныя означаютъ одушевленный или неодушевленный предметъ и бываютъ *собственныя* (частныя) и *нарицательныя* (общія).

Отвлеченныя представляютъ предметомъ дѣйствіе, состояніе или свойство предмета; они всѣ нарицательныя.

Какъ чувственныя, такъ и отвлеченныя имена существительныя бываютъ *мужескаго*, *женскаго* и *средняго* рода:

первыя опредѣляются указательнымъ словомъ *этотъ*, вторыя—*эта*, третьи—*это*; а тѣ, которыя можно опредѣлять и словомъ *этотъ* и словомъ *эта*, называются именами существительными *общаго* рода.

Служебныя слова, которыя опредѣляютъ предметъ отношеніемъ его къ лицу говорящему, какъ бы указывая на него (этотъ, эта, это, тотъ, та, то и другія), называются *указательными* мѣстоименіями.

—

Припомнить, какія имена существительныя слѣдуетъ писать съ большой буквы.

Припомнить, какія еще мы знаемъ мѣстоименія.

Разборъ.

— Надъ Невою рѣзво вьются флаги пестрые судовъ.

Здѣсь именъ существительныхъ три.

Невою: начало Нева (*что?*); это имя существительное, чувственное, означаетъ предметъ неодушевленный, собственное, рода женскаго (*эта* Нева).

Флаги: начало флагъ (*что?*); это имя существительное, чувственное, означаетъ предметъ неодушевленный, нарицательное, рода мужескаго (*этотъ* флагъ).

Судовъ: начало судно (*что?*); это имя существительное чувственное, означаетъ предметъ неодушевленный, нарицательное, рода средняго (*это* судно).

Задачи.

1) Написать пять именъ существительныхъ чувственныхъ и пять отвлеченныхъ.

2) Написать пять именъ существительныхъ, означающихъ предметъ одушевленный, и пять—означающихъ предметъ неодушевленный.

3) Написать пять именъ существительныхъ собственныхъ и пять нарицательныхъ.

4) Написать пять именъ существительныхъ мужескаго рода, пять женскаго, пять средняго и пять общаго рода.

5) Какъ начало слѣдующихъ существительныхъ: книгу, перомъ, чтенію, покоемъ, добра, сестрѣ.

6) Выбрать всѣ существительныя и разобрать по образцу: «Увидя, что мужикъ, трудяся надъ дугами, ихъ прибыльно сбываетъ съ рукъ (а дуги гнутъ съ терпѣньемъ и не вдругъ), Медвѣдь задумалъ жить такими же трудами».

XVIII.

— Птичка летаетъ,
Птичка играетъ,
Птичка поетъ.
Птичка летала,
Птичка играла,
Птички ужь нѣтъ.

Гдѣ же ты, птичка?
Гдѣ ты, пѣвичка?
Въ тепломъ краю
Гнѣздышко вьешь ты,
Тамъ и поешь ты
Пѣсню свою,

—

Сколько предложеній въ этомъ стихотвореніи? Сколько членовъ и сколько словъ въ каждомъ предложеніи? Какія тутъ слова знаменательныя, какія служебныя? Къ какой части рѣчи относится каждое знаменательное слово? Сколько именъ существительныхъ? Какія они и какого рода? Какъ начало? Есть ли тутъ личныя мѣстоименія? Въ первыхъ пяти предложеніяхъ повторяется одно и то же подлежащее *птичка*. Сказуемое выражено въ первомъ предложеніи глаголомъ *летаетъ*, въ четвертомъ—тѣмъ же глаголомъ, но въ другой формѣ—*летала*; въ обоихъ случаяхъ сказуемымъ выражается одно и то же дѣйствіе, но въ первомъ предложеніи оно представляется настоящимъ *(летаетъ теперь)*, а въ четвертомъ прошедшимъ *(летала прежде)*,—иначе сказать: въ первомъ предложеніи глаголъ, составляющій сказуемое, поставленъ въ *настоящемъ времени*, въ четвертомъ—въ *прошедшемъ*. Можно сказать и такъ: птичка *будетъ летать*,—здѣсь то же дѣйствіе представляется будущимъ, тотъ же глаголъ поставленъ въ *будущемъ* времени.

Какимъ личнымъ мѣстоименіемъ можно замѣнить подлежащее въ первомъ предложеніи, не измѣняя сказуемаго? Можно ли сказать *я* летае*тъ*, *ты* летае*тъ*? Нѣтъ, здѣсь подлежащимъ можетъ быть только мѣстоименіе 3-го лица единственнаго числа; *она* летае*тъ*. Чтобы поставить подлежащимъ личное мѣстоименіе 1-го или 2 лица или мѣстоименіе множественнаго числа, надо измѣнить окончаніе глагола: я лета*ю*, ты летае*шь*, мы летае*мъ*, вы летае*те*, они лета*ютъ*.

Слѣдовательно, настоящее время измѣняетъ свои окончанія по *лицамъ* и *числамъ;* оно *согласуется* въ лицѣ и числѣ съ подлежащимъ. Перейдемъ къ предложенію, въ которомъ сказуемымъ является глаголъ въ будущемъ времени. Замѣняя подлежащее мѣстоименіемъ 1-го и 2-го лица и мѣстоименіями множественнаго числа, мы замѣтимъ, что и будущее время измѣняетъ свои окончанія по лицамъ и числамъ, какъ настоящее: я буду летать, я полечу, ты будешь летать, ты полетишь, онъ будетъ летать, онъ полетитъ, мы будемъ летать, мы полетимъ, вы будете летать, вы полетите, они будутъ летать, они полетятъ; оно также *согласуется* въ лицѣ и числѣ съ подлежащимъ.

Перейдемъ къ предложенію, въ которомъ сказуемое выражено глаголомъ въ прошедшемъ времени. Замѣняя подлежащее личными мѣстоименіями 1-го, 2-го и 3-го лица, мы замѣтимъ, что прошедшее время не измѣняетъ окончанія по лицамъ: я леталъ, ты леталъ, онъ леталъ; но если подлежащее будетъ женскаго или средняго рода, то окончаніе прошедшаго времени измѣнится: я летала, ты летала, она летала, оно летало; оно также измѣнится, если подлежащее будетъ множественнаго числа, но во множественномъ числѣ сохранитъ одно окончаніе не только для всѣхъ лицъ, но и для всѣхъ родовъ: мы летали, вы летали, они летали, онѣ летали; слѣдовательно, прошедшее время измѣняетъ свои окончанія по *числамъ*, а въ единств. ч. и по *родамъ*, *согласуется* съ подлежащимъ въ числѣ и родѣ.

—

Формы глагола, представляющія дѣйствіе предмета въ настоящемъ, или прошедшемъ, или въ будущемъ времени, называются формами *изъявительнаго* наклоненія.

Окончаніемъ настоящаго и будущаго времени выражается *число* (единственное или множественное) и *лицо* (1-ое, 2-ое или 3-ье).

Окончаніемъ прошедшаго времени выражается *число*, а въ единственномъ числѣ еще *родъ* (мужескій, женскій или средній).

Сказуемое—глаголъ, поставленный въ настоящемъ или будущемъ времени, согласуется съ подлежащимъ въ числѣ и лицѣ.

Сказуемое-глаголъ, поставленный въ прошедшемъ времени, согласуется съ подлежащимъ въ числѣ и родѣ.

Во второмъ лицѣ настоящаго и будущаго времени въ единственномъ числѣ на концѣ пишется *ь*, во множественномъ *е*: пашешь, ходите.

Разборъ.

— Что ты ржешь, мой конь ретивый? Что ты шею опустилъ?

Здѣсь два глагола.

Ржешь: изъявительное наклоненіе, настоящее время, единственное число, 2-е лицо, на концѣ написанъ мягкій знакъ; этотъ глаголъ согласованъ съ подлежащимъ *ты* въ числѣ и лицѣ.

Опустилъ: изъявительное наклоненіе, прошедшее время, единственное число, мужескій родъ; этотъ глаголъ согласованъ съ подлежащимъ *ты*, т. е. конь въ числѣ и родѣ.

Задачи.

1) Составить разсказъ о наступленіи зимы въ настоящемъ, прошедшемъ и будущемъ времени.

2) По дорогѣ зимней, скучной,
Тройка борзая *бѣжитъ*,
Колокольчикъ однозвучный
Утомительно *гремитъ*.

Измѣнить время глаголовъ и написать этотъ разсказъ въ прошедшемъ и будущемъ времени, сохранивъ тѣ же глаголы.

3) Измѣнить слѣдующіе глаголы по временамъ, числамъ, лицамъ, родамъ: читаю, хожу, говорю, напишу, приду, подарю.

Согласовать съ подлежащимъ глаголы въ слѣдующихъ предложеніяхъ: *получил* ли ты, сестра, мое письмо? Я *пиш* тебѣ во второй разъ и *дума*, что ты немедленно *отвѣти* мнѣ.

5) Въ рѣкѣ *сверкаетъ* блескъ зарницы, *Пустѣютъ* холмы, долъ и брегъ; Въ село *въѣзжаютъ* вереницы поля покинувшихъ телѣгъ. На краѣ неба мѣсяцъ полный со всѣхъ сторонъ *заволокли* Большія облачныя волны, Вотъ *разступились*, вонъ *сошлись*, Вонъ тихо-грозныя *сошлись* въ одну громаду непогоды. Но завтра въ пышной тишинѣ свѣтило *явится* дневное, *Возставитъ* утро золотое Грозой омытой сторонѣ.

Разобрать глаголы по образцу.

XIX.

Унеси ты, вѣтеръ,
Тучу градовую!
Сбереги намъ, Боже,
Ниву трудовую.

—

Безъ вѣтра градъ побилъ бы ниву.

Сколько здѣсь предложеній? Какой знакъ поставленъ послѣ каждаго предложенія и почему? Какіе знаки поставлены внутри предложеній и почему? Гдѣ написаны большія буквы и почему? Сколько тутъ именъ существительныхъ? Какія они? Какого рода? Какъ начало? Сколько глаголовъ?

Въ первомъ предложеніи подлежащимъ стоитъ личное мѣстоименіе 2-го лица *ты*, сказуемымъ глаголъ — *унеси*, слово *вѣтеръ* составляетъ обращеніе: говорящее лицо обращается къ вѣтру, приказываетъ ему, или проситъ его, чтобъ онъ унесъ тучу. Въ формѣ глагола *унеси* выражается *приказаніе* или *просьба*. Если бы говорящее лицо обращалось къ двумъ или нѣсколькимъ предметамъ, слѣдовало бы сказать: *унесите*: въ этой формѣ глагола тоже выражается приказаніе или просьба, но уже во множественномъ числѣ, и подлежащимъ надо поставить личное мѣстоименіе 2-го лица множественнаго числа *(вы)*. Какіе въ этомъ предложеніи есть еще члены?

Во второмъ предложеніи подлежащаго на лицо нѣтъ, сказуемымъ стоитъ глаголъ *сбереги*, слово *Боже*—обращеніе: говорящее лицо обращается къ Богу, проситъ Его, чтобы Онъ (почему здѣсь большая буква)? сберегъ ниву. Въ формѣ глагола *сбереги* опять выражается просьба. Какое же подлежащее можно поставить при сказуемомъ *сбереги?* О комъ сказано *сбереги?* О томъ лицѣ, къ которому обращена рѣчь (о Богѣ), а такое лицо обозначается личнымъ мѣстоименіемъ 2-го лица *ты* или *вы*. Здѣсь можно поставить мѣстоименіе единственнаго числа, потому что во множественномъ числѣ говорится *сбережите*, а не *сбереги*. Слѣдовательно, подлежащее здѣсь подразумѣвается *Ты* (почему написана большая буква?).

Какіе есть еще члены въ этомъ предложеніи? Перейдемъ къ третьему предложенію.

Безъ вѣтра градъ побилъ бы ниву.

Въ этомъ предложеніи подлежащимъ стоитъ имя существительное—*градъ*, сказуемымъ—глаголъ—*побилъ бы;* побилъ бы кого, что? *ниву*—это дополненіе къ сказуемому; побилъ бы когда, въ какомъ случаѣ? — *безъ вѣтра* (если бы не было вѣтра)—это обстоятельство времени: оно выражаетъ *условіе*, при которомъ могло бы совершиться дѣйствіе, придаваемое подлежащему. Говорящее лицо *предполагаетъ*, что градъ побилъ бы ниву, еслибъ не было вѣтра: въ формѣ глагола *побилъ бы* выражается *предположеніе* подъ извѣстнымъ условіемъ. Какое время будетъ выражено въ глаголѣ, если мы отъ этой формы отнимемъ прибавку *бы?* Градъ *побилъ*: здѣсь уже нѣтъ предположенія, дѣйствіе представляется совершившимся, прошедшимъ, слѣдовательно, чтобы выразить предположеніе, къ формѣ прошедшаго времени (слѣд. изъявительнаго наклоненія) прибавляется словечко *бы*: *побилъ бы, побила бы, побило бы, побили бы.*

—

Форма глагола, выражающая приказаніе или просьбу, называется *повелительнымъ* наклоненіемъ.

Въ повелительномъ наклоненіи выражается *число*, и съ подлежащимъ оно согласуется только въ числѣ.

При повелительномъ наклоненіи подлежащимъ стоитъ или подразумѣвается личное мѣстоименіе 2-го лица; кромѣ того, при немъ ставится или подразумѣвается обращеніе, то есть имя того, къ кому обращено приказаніе или просьба.

Предложеніе, въ кототомъ сказуемое въ повелительномъ наклоненіи, *восклицательное*, и послѣ него ставится знакъ *восклицательный*.

Форма глагола, выражающая предположеніе, называется *сослагательнымъ* наклоненіемъ. Сослагательное наклоненіе составляется изъ прошедшаго времени (слѣдовательно изъ изъявительнаго наклоненія) съ прибавкою *бы;* поэтому въ немъ, какъ и въ прошедшемъ времени, выражается *число*, а въ единственномъ числѣ и *родъ;* съ подлежащимъ оно согласуется въ числѣ и родѣ.

Прибавка *бы* пишется отдѣльно отъ глагола.

При сослагательномъ наклоненіи ставится (или подразумѣвается) обстоятельство времени, выражающее условіе предположенія. Личныя мѣстоименія, замѣняющія имя Божіе, пишутся съ большой буквы.

Разборъ.

— Наступила весна. Въ деревняхъ дѣти поютъ: «приди, весна красная»! Съ утра до вечера гулялъ бы по полямъ и лѣсамъ.

Наступила: слово знаменательное, глаголъ; онъ поставленъ въ изъявительномъ наклоненіи, прошедшемъ времени, единственномъ числѣ, женскомъ родѣ; въ предложеніи составляетъ сказуемое; согласованъ съ подлежащимъ въ числѣ и родѣ.

Весна: слово знаменательное, имя существительное, начало—весна; оно нарицательное, женскаго рода; въ предложеніи составляетъ подлежащее.

Въ: слово служебное, въ предложеніи члена не составляетъ, а помогаетъ другому слову *деревняхъ* быть обстоятельствомъ мѣста.

Деревняхъ: слово знаменательное, имя существительное; начало—деревня; оно нарицательное, женскаго рода; въ предложеніи, при помощи слова *въ*, составляетъ обстоятельство мѣста.

Дѣти: слово знаменательное, имя существительное: начало—дитя; оно нарицательное, средняго рода; въ предложеніи—подлежащее.

Поютъ: слово знаменательное, глаголъ; онъ поставленъ въ изъявительномъ наклоненіи, настоящемъ времени, множественномъ числѣ, третьемъ лицѣ; въ предложеніи составляетъ сказуемое и согласованъ съ подлежащимъ въ числѣ и лицѣ.

Приди: слово знаменательное, глаголъ; онъ поставленъ въ повелительномъ наклоненіи, единственномъ числѣ; въ предложеніи составляетъ сказуемое и согласованъ съ подлежащимъ въ числѣ; подлежащимъ при немъ подразумѣвается личное мѣстоименіе *ты*.

Красная: слово знаменательное, имя прилагательное; въ предложеніи составляетъ опредѣленіе.

Съ. слово служебное, въ предложеніи не составляетъ члена, а помогаетъ слову *утра* быть обстоятельствомъ времени.

Утра: слово знаменательное, имя существительное; начало—утро: оно нарицательное, средняго рода; въ предложеніи, съ помощью слова *съ*, составляетъ обстоятельство времени.

До: слово служебное; въ предложеніи не составляетъ члена, а помогаетъ слову *вечера* быть обстоятельствомъ времени.

Вечера: слово знаменательное, имя существительное; начало—вечеръ; оно нарицательное, мужескаго рода; въ предложеніи, съ помощью слова *до*, составляетъ обстоятельство времени.

Гулялъ бы: слово знаменательное, глаголъ; онъ поставленъ въ сослагательномъ наклоненіи, единственномъ числѣ, мужескомъ родѣ; въ предложеніи составляетъ сказуемое и согласованъ съ подлежащимъ въ числѣ и родѣ.

По: слово служебное; въ предложеніи члена не составляетъ, а помогаетъ слову *полямъ* быть обстоятельствомъ мѣста.

Полямъ: слово знаменательное, имя существительное; начало—поле; оно нарицательное, средняго рода; въ предложеніи, съ помощью слова *по*, составляетъ обстоятельство мѣста.

Задачи.

1) Поставить въ повелительномъ и сослагательномъ наклоненіи слѣдующіе глаголы: говорю, читаю, кину.

2) Выбрать глаголы въ повелительномъ наклоненіи изъ стихотворенія «Пѣсня пахаря».

3) Выбрать глаголы въ сослагательномъ наклоненіи изъ басни «Чижъ и Голубь».

4) Выбрать и разобрать всѣ глаголы изъ той же басни.

5) Лѣто пролежишь, зимой съ сумой побѣжишь.

Пришла бѣда; отворяй ворота.

Написать разборъ словъ по образцу.

XX.

Лѣто для зимы работаетъ.—Сперва работай, потомъ отдыхай. Работать трудно, отдыхать легко.

—

Сколько здѣсь словъ знаменательныхъ, сколько служебныхъ? Къ какимъ частямъ рѣчи относится каждое знаменательное слово?

Какимъ членомъ предложенія стоитъ каждое? Какое слово встрѣчается нѣсколько разъ и въ одинаковой ли формѣ?

Здѣсь три раза встрѣчается одинъ и тотъ же глаголъ, но въ разныхъ формахъ. Въ первомъ предложеніи онъ составляетъ сказуемое, поставленъ въ изъявительномъ наклоненіи, настоящемъ времени, единственномъ числѣ, 3-мъ лицѣ: *работаетъ*.

Во второмъ предложеніи тотъ же глаголъ поставленъ сказуемымъ въ повелительномъ наклоненіи, единственномъ числѣ: *работай* (подлежащимъ при немъ подразумѣвается личное мѣстоименіе 2-го лица — *ты*).

Будемъ измѣнять этотъ глаголъ по всѣмъ наклоненіямъ, временамъ, числамъ, лицамъ, родамъ.

1. Изъявительное наклоненіе.

Настоящее время.

Единственное число: 1-ое лицо—работа*ю*, 2-ое лицо—работае*шь*, 3-ье лицо—работае*тъ*.

Множественное число: 1-ое лицо—работае*мъ*, 2-ое лицо—работае*те*, 3-ье лицо—работа*ютъ*.

Прошедшее время.

Единственное число: мужескій родъ — работа*лъ*, женскій родъ—работал*а*, средній родъ—работал*о*.

Множественное число: работал*и*.

Будущее время.

Единственнное число: 1-ое лицо—буд*у* работать, 2-ое лицо—буде*шь* работать, 3-ье лицо—буде*тъ* работать.

Множественное число: 1-ое лицо — буде*мъ* работать, 2-ое лицо—буде*те* работать, 3-ье лицо—буд*утъ* работать.

2. Сослагательное наклоненіе.

Единственное число: мужескій родъ—работа*лъ* бы, женскій родъ—работал*а* бы, средній родъ—работал*о* бы.

3. Повелительное наклоненіе.

Единственное число: работа*й*.

Множественное число: работай*те*.

Вотъ всѣ измѣненія, которыя мы умѣемъ сдѣлать съ глаголомъ. Какой же глаголъ мы измѣняли? Какъ его назвать? Какую форму принять за *начало* глагола? Всѣ приведенныя формы выражаютъ не только названіе дѣйствія, но еще и то, какъ оно придается предмету: навѣрно-ли, съ обозначеніемъ вре-

мени, или предположительно, или въ видѣ приказанія, просьбы, желанія; всѣ онѣ выражаютъ дѣйствіе, какъ признакъ предмета, и въ предложеніи бываютъ сказуемымъ.

Началомъ глагола надо выбрать такую его форму, которая выражаетъ дѣйствіе или состояніе отдѣльно отъ предмета, отвлеченно. Можно сказать такъ: мы измѣняли глаголъ *работать*.

Работать: вотъ это форма, которая представляетъ дѣйствіе отвлеченно, выражаетъ только названіе дѣйствія, не придававая его предмету, не опредѣляя ни времени, ни числа, ни лица, ни рода; она называется—*неопредѣленное наклоненіе*. Въ этой формѣ мы находимъ нашъ глаголъ въ третьемъ предложеніи: *работать-трудно*.

Здѣсь глаголъ *работать* поставленъ въ неопредѣленномъ наклоненіи и составляетъ не сказуемое, а подлежащее; сказуемое въ этомъ предложеніи—*трудно*, трудно что?—трудно *что дѣлать?—работать*—это подлежащее.

Я люблю работать.

Въ этомъ предложеніи тотъ же глаголъ опять является въ неопредѣленномъ наклоненіи и опять составляетъ не сказуемое, а дополненіе: подлежащее—*я*, сказуемое—*люблю*, люблю *что дѣлать?—работать*—это дополненіе къ сказуемому.

Слѣдовательно, глаголъ, поставленный въ неопредѣленномъ наклоненіи, въ предложеніи употребляется, какъ имя существительное: дѣйствіе или состояніе, представленное въ умѣ отдѣльно, отвлеченно отъ предмета, само становится предметомъ нашей мысли, подлежащимъ или дополненіемъ. Но имя существительное отвѣчаетъ на вопросъ *кто, что?* и можетъ измѣнять свое окончаніе, а неопредѣленное наклоненіе отвѣчаетъ на вопросъ *что дѣлать? что сдѣлать?* и окончанія не измѣняетъ. Кто, что? Работникъ, работа, движеніе, обжогъ, умыванье, умывальникъ: все это имена существительныя. Что дѣлать? Работать, двигать, двигаться, жечь, жечься, нести, нестись: все это глаголы, поставленные въ неопредѣленномъ наклоненіи. Обратите вниманіе на ихъ окончанія.

—

Форма глагола, представляющая дѣйствіе или состояніе отдѣльно отъ предмета, отвлеченно, называется *нача-*

ломъ глагола, *неопредѣленнымъ* наклоненіемъ, *существительной формой* глагола.

Неопредѣленное наклоненіе отвѣчаетъ на вопросъ: *что дѣлать? что сдѣлать?*

Оно кончится на *ть*, *ти*, *чь*, а иногда къ этимъ окончаніямъ присоединяется *ся* (сокращенно *сь*).

Въ неопредѣленномъ наклоненіи передъ *ся* пишется *ь*.

Въ предложеніи неопредѣленное наклоненіе бываетъ подлежащимъ и дополненіемъ.

Разборъ.

— Любишь кататься, люби и саночки возить.

Любишь: глаголъ, наклоненіе изъявительное, время настоящее, число единственное, лицо 2-ое, въ предложеніи составляетъ сказуемое и согласованъ съ подлежащимъ въ числѣ и лицѣ; начало—*любить*.

Кататься: глаголъ, наклоненіе неопредѣленное; въ предложеніи составляетъ дополненіе.

Люби: глаголъ, наклоненіе повелительное, число единственное; въ предложеніи составляетъ сказуемое и согласованъ съ подлежащимъ въ числѣ; начало—*любить*.

И: слово служебное; въ предложеніи члена не составляетъ, а связываетъ два предложенія.

Саночки: имя существительное, начало—*саночки*; оно чувственное, нарицательное, рода нельзя узнать (почему?); въ предложеніи составляетъ дополненіе.

Возить: глаголъ, наклоненіе неопредѣленное, въ предложеніи составляетъ дополненіе.

Задачи.

1) Какъ начало слѣдующихъ глаголовъ: говоришь, жжется, проносился, пронесся, ѣмъ, вступаешь, вступитъ, трудишься, жалѣемъ.

2) Выбрать всѣ глаголы изъ басни Дмитріева «Муха», о каждомъ сказать, въ какой онъ формѣ поставленъ и какъ его начало.

3) Измѣнить по всѣмъ формамъ глаголы: читать, одѣваться, говорить, жалѣть, жечь.

4) Гости пьютъ и ѣдятъ, рѣчи гуторятъ: какъ-то Богъ и Господь хлѣбъ уродитъ намъ?

Написать разборъ словъ по образцу.

XXI.

— Въ Россіи есть желѣзо. Ты былъ въ Петербургѣ лѣтомъ. Я буду тамъ зимой. Желѣзо есть металлъ, а булыжникъ—камень. Трудъ былъ тяжелъ, отдыхъ будетъ сладокъ. Послѣ труда работникъ сталъ веселъ.

—

Сколько здѣсь предложеній? Сказать каждое отдѣльно.

Сколько именъ существительныхъ? Какія они? Какого рода? Какъ начало? Сколько глаголовъ? Въ какой формѣ поставленъ каждый глаголъ? Сколько именъ прилагательныхъ.

Въ первомъ предложеніи подлежащее—*желѣзо*, сказуемымъ стоитъ глаголъ—*есть*,—есть желѣзо—значитъ находится, существуетъ: глаголъ (есть) поставленъ въ изъявительномъ наклоненіи, настоящемъ времени, единственномъ числѣ, 3-мъ лицѣ. Какіе есть еще члены въ этомъ предложеніи?

Во второмъ предложеніи подлежащее—*ты*, сказуемымъ поставленъ тотъ же глаголъ, но въ другой формѣ: *былъ*, я былъ—значитъ находился, существовалъ: глаголъ (былъ) поставленъ въ изъявительномъ наклоненіи, прошедшемъ времени, единственномъ числѣ, мужескомъ родѣ. Какіе есть еще члены въ этомъ предложеніи?

Въ третьемъ предложеніи подлежащее—*я*, сказуемымъ поставленъ тотъ же глаголъ, но опять въ новой формѣ: *буду;* глаголъ поставленъ въ изъявительномъ наклоненіи, будущемъ времени, единственномъ числѣ, 1-мъ лицѣ. Какіе есть еще члены въ этомъ предложеніи?

И такъ—*есть, былъ, буду*—три формы одного и того же глагола, который выражаетъ заявленіе о существованіи предмета; начало его (неопредѣленное наклоненіе, существительная форма): *быть.*

Въ четвертомъ предложеніи подлежащее—*желѣзо*, сказуемымъ стоитъ глаголъ *есть* съ именемъ существительнымъ *металлъ;* о желѣзѣ здѣсь сказано не только, что оно существуетъ, какъ въ первомъ предложеніи, но что оно относится къ числу

металловъ, на вопросъ: желѣзо *что* такое? Здѣсь въ сказуемомъ не столько важенъ глаголъ, сколько имя существительное;—глаголъ здѣсь не имѣетъ самостоятельнаго значенія, а только *помогаетъ* существительному быть сказуемымъ.

Въ пятомъ предложеніи подлежащее—*булыжникъ*, сказуемое тоже глаголъ *есть* (который здѣсь пропущенъ и подразумѣвается) съ именемъ существительнымъ *камень*; о булыжникѣ здѣсь сказано, что онъ относится къ числу камней, на вопросъ: булыжникъ *что* такое? Вмѣсто пропущеннаго глагола поставлено *тире* (черта).

Есть: какая это форма глагола? Какъ начало?

Въ шестомъ предложеніи подлежащее—*трудъ*, сказуемое—глаголъ *былъ* съ именемъ прилагательнымъ *тяжелъ*; здѣсь въ сказуемомъ важнѣе имя прилагательное, нежели глаголъ,—глаголъ здѣсь не имѣетъ самостоятельнаго значенія, а только *помогаетъ* имени прилагательному быть сказуемымъ.

Былъ: какая это форма глагола? Какъ начало?

Можно-ли здѣсь глаголъ пропустить, чтобы онъ подразумѣвался? *Трудъ тяжелъ:* пропустить можно, но только теперь изъ прошедшаго времени стало настоящее, потому что подразумѣвается тотъ же глаголъ, но въ настоящемъ времени (трудъ тяжелъ—трудъ *есть* тяжелъ).

Въ седьмомъ предложеніи подлежащее — *отдыхъ*, сказуемое глаголъ—*будетъ* съ именемъ прилагательнымъ *сладокъ*; и здѣсь въ сказуемомъ важнѣе имя прилагательное, нежели глаголъ; глаголъ здѣсь не имѣетъ самостоятельнаго значенія, а только *помогаетъ* имени прилагательному быть сказуемымъ.

Будетъ: какая это форма глагола? Какъ начало?

Можно-ли здѣсь пропустить глаголъ, чтобы онъ подразумѣвался? *Отдыхъ сладокъ*: пропустить можно, но только изъ будущаго времени стало настоящее, потому что подразумѣвается тотъ же глаголъ въ настоящемъ времени (отдыхъ сладокъ—отдыхъ *есть* сладокъ). Значитъ, подразумѣваться этотъ глаголъ можетъ только въ настоящемъ времени.

Въ восьмомъ предложеніи сказуемое—глаголъ *сталъ* съ именемъ прилагательнымъ *веселъ*: и здѣсь глаголъ самостоятельнаго значенія не имѣетъ, а только *помогаетъ* имени прилагательному быть сказуемымъ.

Сказуемое часто выражается формами глагола *быть* съ именемъ прилагательнымъ или существительнымъ: такое сказуемое называется *составнымъ*.

Глаголъ *быть* имѣетъ настоящее время—*есмь*, *еси*, *есть*, *есмы*, *есте*, *суть*, прошедшее—*былъ*, будущее—*буду*, сослагательное наклоненіе—*былъ-бы*, повелительное—*будь*. Изъ формъ настоящаго времени въ современномъ языкѣ употребляется только 3-е лицо.

Когда этотъ глаголъ помогаетъ имени прилагательному или существительному быть сказуемымъ, то онъ самостоятельнаго значенія не имѣетъ и называется глаголомъ служебнымъ или *вспомогательнымъ*.

Въ настоящемъ времени вспомогательный глаголъ въ русскомъ языкѣ часто пропускается и подразумѣвается; если пропустить его въ прошедшемъ или будущемъ времени, то, вмѣсто прошедшаго или будущаго, сдѣлается настоящее время.

Вмѣсто пропущеннаго слова можно ставить *тире*.

Иногда вспомогательнымъ глаголомъ бываютъ и другіе глаголы, напримѣръ, *стать*, *бывать*.

Разборъ.

— На вѣткѣ гибкой листъ задрожитъ, и будетъ шуменъ лѣсъ.

Разборъ предложеній.

Здѣсь два предложенія; они раздѣлены только запятой, потому что между ними есть тѣсная связь по смыслу и кромѣ того поставлено соединительное словечко *и*.

Въ первомъ предложеніи подлежащее—*листъ*, сказуемое—*задрожитъ*; задрожитъ гдѣ?—*на вѣткѣ*—это обстоятельство мѣста къ сказуемому; на вѣткѣ какой? — *гибкой*—это опредѣленіе къ предмету — *вѣтка*. Это предложеніе простое, личное, полное, распространенное.

Во второмъ предложеніи подлежащее — *лѣсъ*, сказуемое составное—*будетъ шуменъ*: оно выражено вспомогательнымъ глаголомъ, поставленнымъ въ будущемъ времени, съ именемъ прилагательнымъ. Это предложеніе простое, личное, полное, распространенное.

Разборъ словъ.

На: слово служебное; оно помогаетъ имени существительному (вѣткѣ) быть обстоятельствомъ мѣста.

Вѣткѣ: имя существительное, чувственное, нарицательное, женскаго рода; начало—*вѣтка*.

Гибкой: имя прилагательное.

Листъ: имя существительное, чувственное, нарицательное, мужескаго рода; начало—*листъ*.

Задрожитъ: глаголъ, наклоненіе изъявительное, время будущее, число единственное, лицо 3-ье; начало—*задрожать*.

И: слово служебное, соединяетъ два предложенія.

Будетъ: глаголъ, здѣсь онъ вспомогательный, наклоненіе изъявительное, время будущее, число единственное, лицо 3-ье; начало—*быть*.

Шуменъ: имя прилагательное.

Лѣсъ: имя существительное, чувственное, нарицательное, рода мужескаго; начало—*лѣсъ*.

Задачи.

1) Составить три предложенія, въ которыхъ сказуемымъ былъ бы вспомогательный глаголъ съ именемъ существительнымъ.

2) Составить три предложенія, въ которыхъ сказуемымъ былъ бы вспомогательный глаголъ съ именемъ прилагательнымъ.

3) Скоро будетъ осень. Она будетъ холодна.

Какое значеніе имѣетъ глаголъ *будетъ* въ первомъ и во второмъ предложеніи?

1) Прежде ты былъ слабъ и робокъ, а теперь ты сталъ молодцомъ.

Написать разборъ словъ и предложеній по образцу.

XXII.

— Кузнецъ положитъ желѣзо на угли и будетъ раздувать огонь мѣхами; желѣзо отъ жару покраснѣетъ.

Сколько здѣсь предложеній? Какое подлежащее и сказуемое въ каждомъ предложеніи? Въ чемъ сказуемое согласовано съ подлежащимъ? Какіе есть второстепенные члены? Какіе здѣсь поставлены знаки препинанія и по чему?

Сколько здѣсь глаголовъ и въ какой формѣ каждый поставленъ?

—

Въ первомъ предложеніи два сказуемыхъ: *положитъ* и *будетъ раздувать*,—слѣдовательно, это предложеніе слитное, и его можно разложить на два: кузнецъ положитъ желѣзо на угли, кузнецъ будетъ раздувать огонь мѣхами. Разберемъ оба сказуемыя.

Положитъ: глаголъ, поставленъ въ изъявительномъ наклоненіи, будущемъ времени, единственномъ числѣ, 3-мъ лицѣ; начало—*положить*.

Будетъ раздувать: глаголъ, поставленъ тоже въ изъявительномъ наклоненіи, будущемъ времени, единственномъ числѣ, 3-мъ лицѣ; начало—*раздувать*. Слѣдовательно, этотъ глаголъ поставленъ въ одной формѣ съ первымъ, но мы видимъ, что у него будущее время *сложное*, составлено съ помощью вспомогательнаго глагола (будетъ) и неопредѣленное наклоненіе (раздувать); а въ первомъ глаголѣ будущее не сложное, состоитъ изъ одного слова, *простое*.

Во второмъ предложеніи сказуемое—*покраснѣетъ*. Разберемъ его.

Покраснѣетъ: глаголъ, изъявительное наклоненіе, будущее время, единственное число, 3-ье лицо; начало—*покраснѣть*; этотъ глаголъ имѣетъ будущее простое.

Будемъ измѣнять глаголы *раздувать* и *покраснѣть* по всѣмъ формамъ.

1) *Изъявительное наклоненіе.*

А. Прошедшее время.

Единственное число.

Мужескій родъ.	Раздувалъ.	Покраснѣлъ.
Женскій родъ.	Раздувала.	Покраснѣла.
Средній родъ.	Раздувало.	Покраснѣло.
Множественное число.	Раздували.	Покраснѣли.

Будущее время.

Единственное число.

1-ое лицо.	Буду раздувать.	Покраснѣю.
2-ое лицо.	Будешь раздувать.	Покраснѣешь.
3-ье лицо.	Будетъ раздувать.	Покраснѣетъ.

Множественное число.

1-ое лицо.	Будемъ раздувать.	Покраснѣемъ.
2-ое лицо.	Будете раздувать.	Покраснѣете.
3-ье лицо.	Будутъ раздувать.	Покраснѣютъ.

В. Настоящее время.

Единственное число.

1-ое лицо.	Раздуваю	*Нѣтъ:*
2-ое лицо.	Раздуваешь.	Глаголъ *покраснѣть*
3-ье лицо.	Раздуваетъ	означаетъ дѣйствіе, о
Множественное число		которомъ можно го-
1-ое лицо.	Раздуваемъ	ворить только въ
2-ое лицо.	Раздуваете	прошедшемъ и буду-
3-ье лицо.	Раздуваютъ	щемъ времени.

2) *Сослагательное наклоненіе.*

Единственное число.		
Мужескій родъ.	Раздувалъ-бы.	Покраснѣлъ-бы.
Женскій родъ.	Раздувала-бы.	Покраснѣла-бы.
Средній родъ.	Раздувало-бы.	Покраснѣло-бы.
Множественное число	Раздували-бы.	Покраснѣли-бы.

3) Повелительное наклоненіе.

Единственное число.	Раздувай.	Покраснѣй.
Множественное число.	Раздувайте.	Покраснѣйте.

Сравнимъ измѣненія этихъ глаголовъ: глаголъ *раздувать* имѣетъ будущее время сложное, а глаголъ *покраснѣть*—будущее простое; глаголъ *раздувать* имѣетъ настоящее время, а глаголъ *покраснѣть* не имѣетъ настоящаго времени. Какіе же глаголы не имѣютъ настоящаго времени?

Обратимъ вниманіе на правописаніе глагола *покраснѣть*: въ немъ передъ окончаніемъ неопредѣленнаго наклоненія *ть* звукъ *е* изображается буквою *ѣ*; этотъ звукъ сохраняется въ прошедшемъ времени и тоже изображается буквой *ѣ*: *покраснѣлъ*, и во всѣхъ другихъ формахъ глагола этотъ звукъ, гдѣ онъ сохранился, изображается буквой *ѣ*: *покраснѣю, покраснѣй.* Какія это формы?

—

Одни глаголы имѣютъ будущее *простое*, другіе *сложное.* Будущее сложное составляется изъ неопредѣленнаго

наклоненія съ помощью будущаго времени вспомогательнаго глагола.

Глаголы, имѣющіе будущее простое, не имѣютъ настоящаго времени.

Въ нѣкоторыхъ глаголахъ передъ окончаніемъ неопредѣленнаго наклоненія *ть* стоитъ звукъ *е*: если этотъ звукъ сохраняется въ прошедшемъ времени, то онъ во всѣхъ формахъ глагола изображается буквой *ѣ*: сидѣть, сидѣлъ, бѣлѣть, бѣлѣлъ, бѣлѣю; если же онъ въ прошедшемъ времени не сохраняется, то и въ неопредѣленномъ наклоненіи изображается буквой *е*: умереть, умеръ, натереть, натеръ, отпереть, отперъ.

Измѣненіе глагола по наклоненіямъ, временамъ, числамъ, лицамъ, или родамъ называется — *спряженіемъ*: глаголы спрягаются.

Разборъ.

— Лиса подъ стогомъ прилегла вздремнуть въ вечерній часъ; глядитъ, а въ гости къ ней голодный волкъ тащится.

Здѣсь четыре глагола.

Прилегла: изъявительное наклоненіе, прошедшее время, единственное число, женскій родъ; начало—*прилечь*; этотъ глаголъ имѣетъ будущее простое, настоящаго времени не имѣетъ.

Вздремнуть: неопредѣленное наклоненіе; этотъ глаголъ имѣетъ будущее простое, настоящаго времени не имѣетъ.

Глядитъ: изъявительное наклоненіе, настоящее время, единственное число, 3-ье лицо; начало — *глядѣть*; этотъ глаголъ имѣетъ настоящее время и будущее сложное; въ немъ передъ окончаніемъ пишется *ѣ*, потому что звукъ *е* сохраняется въ прошедшемъ времени—*глядѣлъ*.

Тащится: изъявительное наклоненіе, настоящее время, единственное число, 3-ье лицо; начало—*тащиться*; этотъ глаголъ имѣетъ настоящее время и будущее сложное.

Задачи.

1) Написать спряженіе глаголовъ: *видѣть* и *сказать*.

2) Написать спряженіе глаголовъ: *одѣвать* и *одѣваться*.

3) Какое будущее время имѣютъ слѣдующіе глаголы: читать, прочитать, лечь, лежать, кидать, кинуть.

4) Посмотри: въ избушкѣ дымной
Свѣтитъ огонекъ;
Возлѣ дѣвочки—малютки
Собрался кружокъ.

Выбрать глаголы и написать разборъ ихъ по образцу.

XXIII.

Соловей поетъ. Я не видалъ соловья. Я слышалъ соловья. Скворецъ подражаетъ соловью. Всѣ птицы заглушены соловьемъ. Мы говоримъ о соловьѣ. Ты не пой, соловей, подъ моимъ окномъ!

—

Сколько здѣсь предложеній? Разобрать каждое. Сколько словъ? Сколько глаголовъ? Разобрать каждый: наклоненіе, время, число, лицо или родъ. Сколько именъ существительныхъ? Сказать о каждомъ, какое оно и какого рода?

Мы видимъ, что во всѣхъ этихъ предложеніяхъ встрѣчается имя существительное *соловей*, но съ разными окончаніями, т. е. въ разныхъ формахъ.

Разсмотримъ, какимъ членомъ предложенія оно является и на какой вопросъ отвѣчаетъ въ каждомъ предложеніи. *Соловей поетъ*. Здѣсь имя существительное *соловей* является подлежащимъ и отвѣчаетъ на вопросъ: *кто, что?*—поетъ *кто, что?*—соловей.

Я не видѣлъ соловья. Здѣсь тоже имя существительное является дополненіемъ и отвѣчаетъ на вопросъ: *кого, чего?*—не видѣлъ *кого, чего?*—соловья.

Я слыталъ соловья. Здѣсь тоже имя существительное является опять дополненіемъ, но уже на другой вопросъ: *кого, что?*—Я слышалъ *кого, что?*—соловья.

Скворецъ подражаетъ соловью. Здѣсь тоже имя существительное является опять дополненіемъ, но уже на третій вопросъ: *кому, чему?*—Подражаетъ *кому, чему?*—соловью.

Всѣ птицы заглушены соловьемъ. Здѣсь тоже существительное является опять дополненіемъ, но уже на четвертый вопросъ: *кѣмъ, чѣмъ?*—Заглушены *кѣмъ, чѣмъ?*—соловьемъ.

Мы говорили о соловьѣ. Здѣсь тоже имя существительное является опять дополненіемъ, но уже на пятый вопросъ: *о комъ, о чемъ?*—Говоримъ *о комъ, о чемъ?*—о соловьѣ.

Ты не пой, соловей, подъ моимъ окномъ! Здѣсь тоже существительное имя является обращеніемъ, звательнымъ словомъ.

Всѣ эти измѣненія формы имени существительнаго по вопросамъ называются *падежами.*

Будемъ измѣнять по падежамъ имена существительныя: *пахарь* и *соха.*

1) *Кто* ѣдетъ?—*пахарь.*
Что виднѣется?—*соха.*
2) *Кого* не слыхать?—*пахаря.*
Чего не видать?—*сохи.*
3) *Кого* уважаютъ?—*пахаря.*
Что берегутъ?—*соху.*
4) *Кому* много труда?—*пахарю.*
Чему нѣтъ отдыха?—*сохѣ.*
5) *Кѣмъ* воздѣлано поле?—*пахаремъ.*
Чѣмъ работаетъ пахарь?—*сохой.*
6) *О комъ* мы говоримъ?—*о пахарѣ.*
Въ чемъ сила пахаря?—*въ сохѣ.*
7) *Обращеніе.*
Рано ты, *пахарь*, выѣхалъ въ поле!
Кѣмъ ты, *соха,* придумана?

Замѣтимъ, что падежъ, выражающій обращеніе, сходенъ съ падежомъ, выражающимъ подлежащее.

Замѣтимъ, что для каждаго изъ прочихъ падежей два вопроса: одинъ для предметовъ одушевленныхъ *(кто? кого? кого? кому? кѣмъ? о комъ?)*, другой для предметовъ неодушевленныхъ *(что? чего? что? чему? чѣмъ? о чемъ?).*

Замѣтимъ, что вопросъ для послѣдняго падежа состоитъ изъ двухъ словъ и можетъ имѣть пять формъ: *о комъ, о чемъ? на комъ, на чемъ? при комъ, при чемъ? въ комъ, въ чемъ* (или—гдѣ?)? *по комъ, по чемъ?*

Замѣтимъ, что на концѣ именъ существительныхъ, когда они отвѣчаютъ на вопросы: кому, чему, о комъ, о чемъ, на комъ, на чемъ, при комъ, при чемъ, въ комъ, въ чемъ (или все равно—гдѣ)? по комъ, по чемъ?—пишется *ъ.*

Во всѣхъ приведенныхъ предложеніяхъ мы говорили объ *одномъ* пахарѣ, *объ одной* сохѣ; но мы можемъ говорить также *о двухъ* или *нѣсколькихъ* пахаряхъ, *о двухъ* или *нѣсколькихъ* сохахъ:—мы ставили имя существительное въ единственномъ числѣ, а его можно также поставить во множественномъ и также измѣнять по всѣмъ падежамъ:

1) *Кто?—Пахари* ѣдутъ.
Что?—Сохи виднѣются.
2) *Кого?—Пахарей* не слыхать.
Чего?—Сохъ не видать.
3) *Кого?—Пахарей* уважаютъ.
Что?—Сохи берегутъ.
4) *Кому?—Пахарямъ* много труда.
Чему?—Сохамъ нѣтъ отдыха.
5) *Кѣмъ?—Пахарями* воздѣлано поле.
Чѣмъ?—Сохами пашутъ пахари.
6) *При комъ?—При пахаряхъ* были дѣти.
На чемъ?—На сохахъ остались слѣды земли.
7) *Обращеніе*: *Пахари! Сохи!*

Замѣтимъ, что въ вопросахъ: *кѣмъ, чѣмъ?*—пишется буква *ѣ*.

—

Имя существительное измѣняется по числамъ и падежамъ.

Чиселъ два: единственное и множественное.

Падежей семь:

Именительный отвѣчаетъ на вопросъ: *кто, что?*

Родительный: *кого, чего?*

Винительный: *кого, что?*

Дательный: *кому, чему?*

Творительный: *кѣмъ, чѣмъ?*

Предложный: *о комъ, о чемъ? на комъ, на чемъ? при комъ, при чемъ? въ комъ, въ чемъ?* (или *гдѣ?*) *по комъ, по чемъ?*

Звательный выражаетъ обращеніе.

Подлежащее всегда стоитъ въ именительномъ падежѣ, который называется *прямымъ* падежомъ и началомъ имени существительнаго.

Обращеніе всегда стоитъ въ звательномъ падежѣ, который сходенъ съ именительнымъ, а потому тоже называется прямымъ.

Дополненіе можетъ стоять въ винительномъ, родительномъ, дательномъ, творительномъ и предложномъ падежѣ: всѣ эти падежи называются *косвенными*.

Въ дательномъ и предложномъ падежахъ звукъ *е* на концѣ именъ существительныхъ изображается буквою *ѣ*.

Вопросы творительнаго падежа *(кѣмъ, чѣмъ)?* пишутся черезъ *ѣ*.

Измѣненіе имени существительнаго по числамъ и падежамъ называется *склоненіемъ*: глаголъ спрягается, а имя существительное склоняется.

Разборъ.

— Волкъ изъ лѣсу въ деревню забѣжалъ.

Здѣсь шесть словъ.

Волкъ: имя существительное, чувственное, нарицательное, рода мужескаго; число единственное, падежъ именительный (прямой: кто, что?); начало—*волкъ*.

Изъ: слово служебное, оно не можетъ быть членомъ предложенія, а помогаетъ другому слову быть членомъ предложенія.

Лѣсу: имя существительное, чувственное, нарицательное, рода мужескаго; число единственное, падежъ родительный (кого, чего?), начало—*лѣсъ*.

Въ: слово служебное, оно не можетъ быть членомъ предложенія, а помогаетъ другому слову быть членомъ предложенія.

Деревню: имя существительное, нарицательное, рода женскаго; число единственное, падежъ винительный (кого, что?); начало—*деревня*.

Забѣжалъ: глаголъ, имѣющій будущее простое; наклоненіе изъявительное, время прошедшее, число единственное, родъ мужескій; начало—*забѣжать*.

Задачи.

1) Составить рядъ предложеній, въ которыхъ встрѣчались бы во всѣхъ падежахъ слѣдующія существительныя имена (семь

предложеній для каждаго): плотникъ, дубъ, лошадь, работа, сестра, поле, чтеніе.

2) Просклонять слѣдующія имена существительныя: герой, работникъ, домъ, день, ночь, гроза, мать, дитя, время.

3) Выбрать и разобрать всѣ имена существительныя изъ стихотворенія Майкова «Весна».

4) Кони мчатся по буграмъ, топчутъ снѣгъ глубокій.

Написать разборъ словъ по образцу.

XXIV.

— Ночь темна, на небѣ тучи; бѣлый снѣгъ кругомъ.

—

Сколько здѣсь предложеній? Разобрать каждое. Какія слова здѣсь пропущены и подразумѣваются? Поставить пропущенныя слова. Сколько здѣсь именъ существительныхъ? Сказать о каждомъ: какое оно, какого рода, въ какомъ числѣ и падежѣ поставлено, какъ начало, какимъ членомъ предложенія оно поставлено? Сколько именъ прилагательныхъ? Подчеркнуть ихъ.

Первое имя прилагательное—*темна*: оно составляетъ сказуемое и при немъ подразумѣвается вспомогательный глаголъ въ настоящемъ времени—*есть*.

Можно-ли сказать: ночь теменъ, ночь темно? Можно-ли сказать: вечеръ темна, вечеръ темно? Можно-ли сказать: утро теменъ, утро темна? Можно-ли сказать: ночи теменъ, ночи темна, ночи темно?

Какъ слѣдуетъ сказать?

Замѣтимъ, что форма имени прилагательнаго—сказуемаго зависитъ отъ существительнаго—подлежащаго: оно согласуется съ существительнымъ въ числѣ и родѣ.

Второе имя прилагательное—*бѣлый* составляетъ опредѣленіе къ предмету *снѣгъ*. Можно-ли сказать: бѣлый бумага, бѣлая полотно, бѣлое голубь? Можно-ли сказать: бѣлый снѣга, бѣлаго снѣгомъ, о бѣлому снѣгѣ?

Какъ слѣдуетъ сказать?

Замѣтимъ, что форма имени прилагательнаго—опредѣленія зависитъ отъ опредѣляемаго имени существительнаго: оно согласуется съ именемъ существительнымъ въ родѣ, числѣ и падежѣ.

Составимъ нѣсколько предложеній, въ которыхъ прилагательное *бѣлый* было бы сказуемымъ при вспомогательномъ глаголѣ: снѣгъ (есть) *бѣлъ*, бумага *бѣла*, полотно *бѣло*, голуби *бѣлы*.

Замѣтимъ, что это имя прилагательное имѣетъ особенныя окончанія для сказуемаго и особенныя для опредѣленія, а именно:

		Един. число.	Множ. число.
Для сказуемаго	Мужескій родъ	Бѣлъ.	Бѣлы.
	Женскій родъ	Бѣла.	Бѣлы.
	Средній родъ	Бѣло.	Бѣлы.
Для опредѣленія	Мужескій родъ	Бѣлый.	Бѣлые.
	Женскій родъ	Бѣлая.	Бѣлыя.
	Средній родъ	Бѣлое.	Бѣлыя.

—

Имя прилагательное измѣняется по родамъ, числамъ и падежамъ (значитъ—склоняется) и согласуется въ родѣ, числѣ и падежѣ съ именемъ существительнымъ.

Нѣкоторыя имена прилагательныя имѣютъ особыя окончанія для сказуемаго и особыя для опредѣленія: первыя называются *краткими*, вторыя *развитыми*.

Развитое окончаніе мужескаго рода обыкновенно бываетъ *ый* или *ій* и только въ тѣхъ случаяхъ *ой*, когда на *о* падаетъ удареніе: черный, синій, голубой.

Развитое окончаніе множественнаго числа въ мужескомъ родѣ—*ые* или *іе*, въ женскомъ и среднемъ—*ыя* или *ія*.

Разборъ.

— Чуденъ Днѣпръ при тихой погодѣ.

Здѣсь пять словъ.

Чуденъ: имя прилагательное, съ краткимъ окончаніемъ; согласовано съ существительнымъ—*Днѣпръ*: родъ мужескій, число единственное.

При: слово служебное, оно не можетъ быть членомъ предложенія, но помогаетъ другому слову быть членомъ предложенія.

Тихой: имя прилагательное, съ развитымъ окончаніемъ, согласовано съ существительнымъ—*погодѣ*: родъ женскій, число единственное, падежъ предложный; начало—*тихій*.

Погодѣ: имя существительное, нарицательное, рода женскаго; число единственное, падежъ предложный; начало—*погода*.

Задачи.

1) Измѣнить по всѣмъ родамъ прилагательныя: бѣлъ, бѣлый, добръ, добрый, синь, синій, могучъ, могучій.

2) Просклонять слѣдующія имена существительныя вмѣстѣ съ прилагательными, которыя ихъ опредѣляютъ: шумный потокъ, быстрая рѣка, створчатое окно, пловучій мостъ, жгучая крапива, кипучее озеро.

3) Выбрать имена прилагательныя съ краткимъ и развитымъ окончаніемъ изъ стихотворенія «Утро на берегу озера».

4) Путь былъ труденъ; усталая лошадь шла лѣнивымъ шагомъ.

Написать разборъ словъ по образцу.

XXV.

— Весна продолжается три мѣсяца. Апрѣль—второй весенній мѣсяцъ; но въ нашихъ мѣстахъ въ этомъ мѣсяцѣ иногда бываютъ морозы, и мы надѣваемъ теплые сапоги и шубы.

Сколько здѣсь предложеній? Разобрать каждое: какое оно? какое въ немъ подлежащее и сказуемое? какіе въ немъ есть второстепенные члены? въ чемъ сказуемое согласовано съ подлежащимъ? въ чемъ опредѣленія согласованы съ опредѣляемыми словами? какіе и почему поставлены знаки препинанія?

Сколько здѣсь словъ? Какія слова знаменательныя, какія служебныя? Сколько глаголовъ? Разобрать каждый. Сколько именъ существительныхъ? Разобрать каждое. Сколько именъ прилагательныхъ? Разобрать каждое. Сколько нарѣчій? О каждомъ сказать: знаменательное оно, или служебное, и какое обстоятельство выражаетъ?

Разсмотримъ служебныя слова, которыя нашли въ этихъ предложеніяхъ.

Три. Это служебное слово стоитъ при существительномъ имени *мѣсяца*, опредѣляетъ *сколько предметовъ*, и можетъ быть измѣняемо вмѣстѣ съ существительнымъ: *три* мѣсяца, *трехъ* мѣсяцевъ, *тремъ* мѣсяцамъ, *тремя* мѣсяцами, о *трехъ* мѣсяцахъ.

Второй. Это служебное слово стоитъ тоже при имени существительномъ, опредѣляетъ, *который предметъ по порядку*,

и также можетъ измѣняться вмѣстѣ съ именемъ существительнымъ: *второй* мѣсяцъ, *втораго* мѣсяца, *второму* мѣсяцу, *вторымъ* мѣсяцемъ, о *второмъ* мѣсяцѣ; кромѣ того, оно измѣнится, если его поставимъ при имени существительномъ другаго рода, женскаго или средняго: *второй* мѣсяцъ (мужескій родъ), *вторая* недѣля (женскій родъ), *второе* лѣто (средній родъ).

Но. Это служебное слово не можетъ быть членомъ предложенія, а ставится между отдѣльными предложеніями, какъ въ данномъ примѣрѣ, или между предложеніями, составляющими въ совокупности одно слитное (т. е. между однородными членами слитнаго предложенія). Соединяя предложенія, слово *но* показываетъ, что они противорѣчатъ одно другому: апрѣль второй весенній мѣсяцъ, можно думать, что онъ тепелъ, *но* на дѣлѣ оказывается противорѣчіе такому предположенію. Слѣдовательно, это слово соединяетъ предложенія и показываетъ отношеніе между ними. Можно-ли его измѣнять?

Иногда. Служебное нарѣчіе, выражаетъ въ предложеніи обстоятельство времени. Можно-ли его измѣнять?

Въ. Это служебное слово не можетъ быть членомъ предложенія, но помогаетъ другимъ словамъ быть членами предложенія: *живу*—гдѣ? *въ* городѣ,--здѣсь слово *въ* помогаетъ слову *городъ* быть обстоятельствомъ мѣста при глаголѣ *живу*, связываетъ эти слова, какъ обстоятельство съ дѣйствіемъ. Слѣдовательно, это слово соединяетъ слова и показываетъ отношеніе между ними. Можно-ли его измѣнять?

Нашихъ, нашъ. Это служебное слово опредѣляетъ предметъ (мѣста—какія, чьи?—*наши*), но опредѣляетъ не свойствомъ, какъ имя прилагательное, а отношеніемъ къ лицу говорящему: *наши* мѣста тѣ, которыя говорящее лицо считаетъ *своими* для себя и для людей ему близкихъ.

Опредѣляя предметъ, это слово измѣняется по *родамъ*, смотря потому, какого рода опредѣляемое имя существительное, и по *числамъ* и *падежамъ* вмѣстѣ съ опредѣляемымъ именемъ существительнымъ, какъ измѣняется имя прилагательное: *нашъ* домъ, *нашего* дома, *нашему* дому, *нашимъ* домомъ, о *нашемъ* домѣ; *наша* книга, *нашей* книги, *нашей* книгѣ и т. д., *наши* мѣста, *нашихъ* мѣстъ, *нашимъ* мѣстамъ и т. д.

Этомъ, этотъ.

Это служебное слово тоже опредѣляетъ предметъ и тоже не свойствомъ, а отношеніемъ къ лицу говорящему, указаніемъ: указывая на ближайшій предметъ, мы опредѣляемъ его словомъ *этотъ*, а указывая на дальнѣйшій, опредѣляемъ его словомъ *тотъ*. Въ данномъ примѣрѣ слово *этотъ*, поставленное опредѣленіемъ при словѣ *мѣсяцъ* (въ *этомъ* мѣсяцѣ), указываетъ, что рѣчь идетъ о томъ же мѣсяцѣ, о которомъ говорилось раньше. Опредѣляя предметъ, слово *этотъ* измѣняется по родамъ, числамъ и падежамъ, какъ и слово *нашъ*: *этотъ* домъ, *этого* дома, *эта* книга, *это* перо, *эти* перья.

Мы. Это служебное слово обозначаетъ въ рѣчи предметъ, но не называетъ его по имени, какъ имя существительное, а только замѣняетъ его имя. Намъ уже извѣстно, что это мѣстоименіе (какое?) Замѣняя имя предмета, оно можетъ быть подлежащимъ и дополненіемъ и измѣняться, какъ измѣняется имя существительное: *мы, насъ, намъ, нами, о насъ*, или въ единственномъ числѣ: *я, меня, мнѣ, мною, о мнѣ*. Замѣтимъ, что въ мѣстоименіяхъ, какъ и въ существительныхъ именахъ, звукъ *е* въ дательномъ и предложномъ падежахъ изображается буквою *ѣ*.

И. Это служебное слово не можетъ быть членомъ предложенія, но ставится между предложеніями, показывая при этомъ, что соединяемыя предложенія не противорѣчатъ одно другому; «бываютъ морозы, и мы надѣваемъ теплое платье»,—тутъ не только нѣтъ противорѣчія, а напротивъ—второе (что мы надѣваемъ теплое платье) есть слѣдствіе перваго (морозовъ). Слѣдовательно, слово *и* соединяетъ предложенія и показываетъ отношеніе между ними. Можно-ли его измѣнять?

—

Служебныя слова, которыя опредѣляютъ, сколько предметовъ или который предметъ по порядку, называются *числительными* именами; эта часть рѣчи склоняется.

Служебныя слова, которыя обозначаютъ предметъ, но не называютъ его по имени, а только замѣняютъ его имя, называются *существительными мѣстоименіями*; они въ предложеніи могутъ быть подлежащимъ и дополненіемъ.

Служебныя слова, которыя опредѣляютъ предметъ, но не свойствомъ его, а отношеніемъ къ лицу говорящему или